



A UNIVERSIDADE NO PAPEL DE MEDIADORA ENTRE A EDUCAÇÃO PARA A SOCIEDADE E A EDUCAÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO

RESUMO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre a educação e seu papel social e a educação e seu papel de mera formação para o mercado de trabalho e de como a universidade pode mediar tais posições. Segundo a Carta Magna, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A metodologia utilizada partiu de obras bibliográficas e documentos sobre o tema. Através da pesquisa observa-se que cabe a universidade e seu ensino superior, o trabalho de garantir a educação de forma a contemplar o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, e não somente um ou outro. A universidade como mediadora tem o encargo de colocar frente a frente ambas as situações e a partir daí chegar a um senso comum, o qual tenha como consequência o desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo, possibilitando a ele, entre outros aspectos, à capacidade de melhor discernir sobre suas escolhas.

Palavras-chave: Educação. Sociedade. Mercado de Trabalho. Universidade.



1 INTRODUÇÃO

Contemporaneamente vive-se em um mundo de consumo, no qual “ter” significa cada vez mais poder. As pessoas dispensam cada minuto de suas vidas pensando em como fazer para “empoderar-se” e acabam esquecendo que vivem em uma sociedade, onde todos, tem direitos e deveres. Tal fundamentação é afetada principalmente pelas leis do mercado, as quais corrompem e transformam os valores e princípios de cada indivíduo.

Entretanto, há de se pensar que o consumismo sem limites acaba por levar as pessoas a lugar nenhum e que é necessário educar as pessoas para um consumo consciente.

Nesse contexto, inserem-se as relações entre educação, sociedade, mundo do trabalho e universidade, no sentido de unir tais elementos, a fim de se contribuir, entre outras coisas, para com o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de discernir e proporcionar ao indivíduo a possibilidade de chegar as suas próprias conclusões, durante toda a sua vida.

Todavia, chegar a um ponto de harmonia entre as relações acima expostas é tarefa complexa; tal afirmação se sustenta justamente pelo fato de que os seres humanos estão envolvidos no processo. Em outras palavras, o que se quer dizer é que todo procedimento que envolve indivíduos deve ser considerado sob vários aspectos, visto que é bastante natural o surgimento de divergências. Cada ser humano possui suas próprias vontades e necessidades e, nesse sentido, é possível dizer que a heterogeneidade de opiniões, geralmente, criará alguma situação de conflito. Chiavenato (2000, p. 362) diz que: “o conflito é inerente à vida de cada indivíduo e faz parte inevitável da natureza humana”. Assim sendo, conclui-se que os conflitos serão sempre recorrentes nas relações humanas, cabendo a cada pessoa, divisar a melhor forma de gerenciá-los.

2. A UNIVERSIDADE NO PAPEL DE MEDIADORA

O ambiente universitário, local de grande pluralidade de opiniões e ideologias diversificadas é, sem dúvida, o espaço propício para conflitos das mais variadas formas e fontes, sendo que entre eles está aquele que questiona o papel da educação. Entre os protagonistas das mais evidentes divergências em relação ao questionamento, estão aqueles que defendem a formação voltada para a cidadania, ou seja, focada no desenvolvimento da função social do indivíduo, e os que propõem um ensino mais direcionado para o mercado de trabalho.

Diante de tal fato, há de se discutir a melhor maneira de administrar situações de conflito. A literatura apresenta vários métodos de gestão de conflitos, entretanto acredita-se que a mediação, por sua definição e características de seu processo é a que apresenta possibilidades de resultados mais positivos. “A mediação constitui um processo de transformar antagonismos em convergências, não obrigatoriamente em concordâncias, por meio da intervenção de um terceiro escolhido pelas partes”. (FIORELLI; FIORELLI; MALHADAS JUNIOR, 2008, p. 58).



Assim, entende-se que a mediação é o método mais adequado quando se pensa em satisfação das partes. Supõe-se que ao ser adotado, prima-se pela sociabilidade, valorização do indivíduo, identificação de pontos fracos e fortes da organização, qualidade do ambiente de trabalho, entre outros. O realinhamento das diferenças, sob a perspectiva de se obter resultados criativos ou construtivos deve ser a expectativa das instituições, sejam elas públicas ou privadas, quando empregam a mediação na gestão de conflitos.

Entretanto, mediar opiniões tão antagônicas, como a apresentada não é tarefa fácil, principalmente para instituições que durante anos passam por crises, nas quais é justamente questionado qual o seu verdadeiro papel, como é o caso das instituições de ensino superior públicas. Nesse sentido, cabe aos administradores o papel de mediadores, ou seja, a responsabilidade de conduzir da melhor forma as discussões sobre o papel da educação. Fiorelli, Fiorelli e Malhadas Júnior (2008, p. 150) expõe de forma interessante que “o mediador destaca-se pelo senso de equidade; desloca-se com habilidade entre as imposições da ética, da moral, da justiça e do bem-estar dos envolvidos, em um movimento em que mescla arte, filosofia e técnica”.

De acordo com Chauí (2003), há uma dualidade entre o papel da universidade pública atual, ou seja, existe uma contradição entre as funções de instituição social e aquela de organização social. Em relação à primeira, a universidade deve atender a sua missão social perante o cidadão, ou seja, suas metas e valores devem ter princípios fundamentados no atendimento das necessidades sociais da sociedade. Segundo Chauí (2003, p. 6)

“[...] a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão”.

Vivenciando seu papel organizacional, a universidade pratica exatamente o oposto, pois

“[...] a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais”. Ou seja, a universidade assume uma postura mais mercadológica” (CHAUI, 2003, p. 6).

Santos (2005, p.6), corrobora com a autora quando trata da crise institucional da universidade: “[...] contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social”. Em outras palavras, a universidade vive o conflito entre o que ela é – Instituição Social - e o que ela precisa ser – Organização Social, e tal situação se reflete no tipo de educação que é repassada aos indivíduos que a frequentam.

Nesse contexto, o autor propõe uma reflexão sobre as três crises vivenciadas pelas instituições de ensino superior no século XXI. Explica que as crises, apesar de todo o contexto histórico das universidades brasileiras, eclodiram na década de 90, com a adoção da política do neoliberalismo. Nesse sentido, Buarque (2003, p. 6) expõe que:

Não há dúvidas de que a universidade foi duramente maltratada pelo neoliberalismo das últimas décadas. O Brasil é um exemplo trágico dessa realidade. Durante esse



período, as universidades públicas brasileiras perderam poder, recursos financeiros e professores, não tendo crescido o suficiente para atender à demanda por vagas.

A primeira crise, de hegemonia resulta “das contradições entre as funções tradicionais da universidade e as que ao longo do século XX lhe tinham vindo a ser atribuídas” (SANTOS, 2005, p. 5), ou seja, a universidade sofre uma descaracterização de seu papel e ao invés de produzir cultura, pensamento crítico e conhecimento, passa a formar mão de obra qualificada para o mercado, justamente um dos papéis abordados neste estudo. Para o autor a crise de hegemonia teve início quando da incapacidade da universidade em administrar a contradição de suas funções, fazendo com que a sociedade buscasse outras instituições para tal fim. A crise hegemônica priva a universidade do domínio do ensino superior e da pesquisa.

A segunda crise descrita pela autor, de legitimidade é provocada:

[...] pelo fato de a universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições de acesso e da credenciação das competências, por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares por outro (SANTOS, 2005, p. 6).

Em outras palavras, a crise de legitimidade fez com que a universidade negasse seu papel de servir a todos, ou seja, a democratização do saber, a educação igualitária para todos é privada pela citada crise. Nesse sentido, Santos (2005, p. 48) indica cinco ações para a reconquista da legitimidade, quais sejam: acesso, extensão, pesquisa-ação, ecologia dos saberes e universidade e escola pública.

A terceira crise, a institucional, já comentada anteriormente por Chauí (2003), atingiu não só a universidade em âmbito nacional, mas também internacionalmente. Conforme Santos (2005, p. 8) “[...] foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela conseqüente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas”. Entretanto, ainda segundo o autor as causas da crise institucional não devem ser reduzidas somente à questão financeira.

Contudo, as crises apontadas pelo autor, que tratam de contradições de identidade, da qualidade de ser e da supremacia das universidades não devem ser vistas apenas sob a ótica negativa, há de se refletir sobre a possibilidade de mudança e evolução envolvidas nesse contexto. Nesse sentido, Buarque (2003, p.7) expõe interessantemente que “As dimensões da crise tem de ser entendidas a partir da realidade histórica de como a universidade nasceu, enfrentou crises anteriores e, mais uma vez, será capaz de se transformar”.

Ainda em relação às crises apontadas por Santos (2005), associam-se as palavras de Buarque (2003, p. 7):

[...] A universidade pública passou de protegida a abandonada. Verificou-se uma tremenda expansão das universidades particulares, financiada por recursos privados e por recursos públicos indiretos. É freqüente que esses financiamentos estejam claramente vinculados a interesses econômicos, e não à liberdade de espírito que cabe à universidade promover. No entanto, em vez de perceber a crise em toda a sua profundidade, as universidades, em sua maioria, vêm-se convertendo em prisioneiras de suas necessidades imediatas. [...] A universidade tem de transformar sua crise de recursos num recurso para entender a crise maior do conhecimento humano e de sua relação com o destino da humanidade.



De acordo com o exposto, a universidade tem uma função social, que diverge da posição organizacional assumida pelas instituições nos últimos anos, ou seja, a crise de hegemonia apontada Santos (2005) toma evidencia e faz com que um ambiente voltado para o desenvolvimento do indivíduo social e intelectualmente tome rumos diversos e foque sua atenção para a formação para o mercado de trabalho. Vale dizer que tal atitude é provocada, principalmente, pelas políticas econômicas mundiais adotadas ao longo da história.

Entretanto, há de se aceitar que desde a implementação do capitalismo é pelo trabalho que o indivíduo transforma seu meio de vida e, nesse sentido, cabe também a universidade o papel de preparar o cidadão para desenvolvê-lo não de forma alienada, mas sim de forma eficiente.

Chauí (2000, p. 30) trata da concepção do trabalho e é, de modo geral, “[...] uma crítica materialista ao trabalho assalariado ou do trabalho alienado [...]”. Todavia, qual o significado de trabalho? de trabalho alienado? como chegou-se a ele? o trabalho tem outro sentido na contemporaneidade? A autora aborda a concepção de trabalho, fazendo uma comparação entre pecado x virtude, ou seja, a concepção de trabalho em seus primórdios era a de castigo, somente os escravos e homens livres pobres trabalhavam, contudo conforme apresenta Weber em *A Ética Protestante e o Espírito Capitalista*¹, o calvinismo, não apenas como religião, mas como uma filosofia foi o responsável pela metamorfose da concepção de trabalho.

“Muito mais do que no luteranismo, escreve Weber, no calvinismo (particularmente em sua versão inglesa puritana), tornou-se regra moral o dito “mãos desocupadas, oficina do diabo”. Nesse aforismo está sintetizada a metamorfose do trabalho num ethos. De castigo divino que fora, tornou-se virtude e chamamento (ou vocação) divino”. (CHAUI, 2000, p. 13).

Percebe-se ainda, no manifesto de Lafargue (2000), não só o desacordo com a política da época, mas com aquilo que é seu fundamento – a economia capitalista, a sociedade centrada no mercado. A burguesia explorava de forma feroz o proletariado e era, para o autor, aquele um momento de ação.

O Direito a Preguiça é um painel da sociedade burguesa, visando alcançar o proletariado no nível da consciência de classe e por isso é a crítica da ideologia do trabalho, isto é, a exposição das causas e da forma do trabalho na economia capitalista, ou o trabalho assalariado. (CHAUI, 2000, p. 23).

O trabalho assalariado ou alienado de Lafargue (2000) tem fundamentos os manuscritos Econômicos (1844) de Marx e da análise do trabalho assalariado da obra “O Capital” também de Marx, o qual, de forma ampla, diz que se trata daquele trabalho que é oferecido pelo homem como uma mercadoria, isto é, o indivíduo trabalha, mas o produto fruto daquele esforço não o pertence é propriedade de outro homem que o explora.

Para que o trabalho se torne alienado, isto é, para que oculte, em vez de revelar, a essência dos seres humanos e para que o trabalhador não se reconheça como produtor das obras, é preciso que a divisão social do trabalho, imposta historicamente pelo capitalismo, desconsidere as aptidões e capacidades dos indivíduos, suas necessidades fundamentais e suas aspirações criadoras e os force a trabalhar para outros como se estivessem trabalhando para a sociedade e para si mesmo. (CHAUI, 2000, p.34).

¹ WEBBER, Max. *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1967.



E a concepção do trabalho contemporaneamente? o trabalho sofreu alguma outra metamorfose? Ramos (1982, p.144) responde ao questionamento quando expõe:

Uma vez que as economias funcionam, caracteristicamente, na sociedade centrada no mercado, são elas, até certo ponto, sistemas ameaçadores que dispõem de meios para compelir seus membros a aceitar as prescrições operacionais estabelecidas. Dizem ao indivíduo: aceite as normas de desempenho, ou saia. O comportamento administrativo é uma síndrome psicológica inerente à economia e aos sistemas ameaçadores em geral.

Ramos (1982) trata ainda, de forma bastante interessante, da educação em relação à concepção de trabalho criticada por Lafargue (2000) e acrescenta a falta de criatividade que tal paradigma impõe aos acadêmicos:

A educação, também, não escapou ao processo de superorganização; seu objetivo, de modo geral, é, sobretudo tornar as pessoas capazes de se transformarem em detentoras de emprego, no sistema de mercado. Os estudantes dos ginásios e dos cursos colegiais são submetidos a praxes uniformes de ensino e avaliação, que dificilmente lhes estimulam a criatividade e o desenvolvimento da sensibilidade, em relação ao caráter complexo dos tópicos para os quais se determina que orientem sua atenção. Preso continuamente a uma trama de exigências sobre método e organização, o indivíduo acaba por aceitar uma visão predeterminada da realidade. (RAMOS, 1982, p.145).

Entretanto Lafargue (2000) indaga ainda, por que o homem não reivindica uma mudança na concepção de trabalho? e logo em seguida questiona: “Como pedir a um proletariado corrompido pela moral capitalista uma resolução viril?” (LAFARGUE, 2000, p. 112). Talvez, Ramos (1982) tenha uma solução alternativa para o questionamento de Lafargue (2000), quando propõe a teoria da delimitação organizacional², a qual propõe um modelo multidimensional, que envolve: “[...] uma visão da sociedade como sendo constituída de uma variedade de enclaves (dos quais o mercado é apenas um), onde o homem se empenha em tipos nitidamente diferentes, embora verdadeiramente integrativos, de atividades substantivas.” (RAMOS, 1982, p.140). Ainda segundo Ramos (1982, p.147), “Se vier a ser possível uma delimitação de mercado, então a estrutura, as funções e os pressupostos de tais instituições serão radicalmente diferentes daqueles que atualmente prevalecem”, ou seja, de acordo com Ramos (1982) é possível uma mudança de paradigma, não com a eliminação do mercado, mas fazendo com que a sociedade “aprenda” como não fazer dele o centro de suas ações.

Lafargue (2000) e Ramos (1982), assim como Marx, entre outros autores, criticam o capitalismo e a sua característica de alienar o trabalho, ou seja, o capital se multiplica pela exploração da força de trabalho, a qual é denominada trabalho assalariado. Para os autores, de um modo geral, o indivíduo está tão alienado que se esquece de outros fatores que compõem a

² Teoria da Delimitação Organizacional – Implica a visão da sociedade como um macrocosmo multifacetado (do qual o mercado é apenas uma das facetas operacionais), onde os indivíduos exercitam todas e as mais variadas formas de atividades substantivas, integrativas, mas diferenciadas entre si. (CRUZ JUNIOR, João Benjamim. Organização e Administração de entidades públicas: Aspectos Econômicos, Políticos e Sociais de um Paradigma Emergente. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 22(3): 3-21, jul./set.1988.



sua vida, como por exemplo, o social. Pretendendo a inversão de tal situação, Ramos (1982, p. 195), na proposta acima descrita, aborda não uma teoria antimercado, mas sim “a criação de capacidades de processamento sem precedentes que, se usadas corretamente, podem livrar a humanidade da maçada de trabalhar apenas por uma razão de sobrevivência.”

Nesse contexto, questionasse por que a universidade, a partir da educação, não desperta no indivíduo a motivação para reivindicar uma mudança na concepção do trabalho? ou melhor, não promove o conhecimento a fim de fazer com que não se busque somente uma educação para o momento presente ou futuro próximo mas sim para toda a vida?

Assim, Delors (1999), diz que a educação do século XXI tem uma dura obrigação, a qual, em um primeiro momento, parece contraditória. A educação deve ao mesmo tempo em que transmite saberes, não permitir que o indivíduo se perca na magnitude do conhecimento. “A educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”. (DELORS, 1999, p.1), ou seja, é função da educação promover o conhecimento de forma que o indivíduo reconheça a importância do saber e o redirecione não somente para um setor da sua vida, mas para toda ela.

A partir de tal definição, Delors (1999, p. 2), defende a educação continuada, quando expõe “É necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo de mudanças”.

O autor aponta, interessantemente, que durante toda a vida do indivíduo a educação deve estar fundamentada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. O primeiro se refere à aquisição de elementos que irão embasar todo o conhecimento do indivíduo e despertar nele a capacidade intelectual; o segundo pretende capacitar o indivíduo para a formação profissional, em seu sentido mais amplo, e não aquele atrelado a simples tarefa diária; o terceiro pilar, segundo o autor, é um dos maiores desafios da educação, visto que trata de administrar conflitos tanto intrapessoais quanto interpessoais e questiona: “Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade?”; o último pilar trata da educação contribuindo para o desenvolvimento total da pessoa. “O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em volta a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos”. (DELORS, 1999, p. 9).

Chauí (2003) corrobora com Delors (1999), quando trata da modernização da universidade pública, apresentada por organismos internacionais, entretanto, conforme observa a autora, a ação é realizada de forma acrítica e pouco reflexiva. A proposta tem como base duas ideias: a de sociedade do conhecimento e a de educação permanente ou continuada. Em relação à primeira a autora chama a atenção para o uso intensivo e competitivo do conhecimento e expõe que a “sociedade do conhecimento, do ponto de vista da informação, é regida pela lógica do mercado”. (CHAUÍ, 2003). Neste contexto, a ideia é de que a universidade não desenvolva conhecimento única e exclusivamente para atender ao setor privado, que por vezes, o financia, mas que seja aplicado de forma a servir as necessidades da sociedade. Tal afirmação é enfatizada por Buarque (2003, p.36):



[...] cursos relacionados à área médica deve-se centrar em estudos relativos à medicina e à odontologia preventivas e sociais. Os cursos de engenharia civil poderiam contribuir com tecnologias relacionadas ao abastecimento d'água e aos sistemas de esgoto.

O setor de transporte poderia se orientar para transporte público. Todos os campos do conhecimento podem dar sua contribuição.

Referindo-se a segunda ideia apontada por Chauí (2003), a educação permanente precisa ser compreendida não como uma preparação para a vida, mas sim algo que faz parte da vida toda. A autora traz o fato de que muitos confundem educação com cursos de reciclagem, exigidos pelo mercado em função da empregabilidade. Segundo Chauí (2003), “[...] a educação significa um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber [...] ao saber propriamente dito [...]. A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente. Delors (1999) complementa Chauí (2003), quando expõe:

O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro. A educação primária pode ser considerada bem sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele. (DELORS, 1999, 4).

De acordo com o dito, entende-se que a educação não pode ser entendida como a “salvação” do ser humano para um determinado momento de sua vida, ou seja, que a pessoa só “será alguém na vida” se estudar. A educação tanto fundamental, quanto a superior deve fazer parte do processo de construção do conhecimento do indivíduo durante toda sua existência, tanto para o desenvolvimento da cidadania, quanto na preparação e qualificação para o mercado de trabalho.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo realizado, com o objetivo de refletir sobre a educação e seu papel social ou a sua mera formação para o mercado de trabalho e como a universidade pode mediar tais posições, se realizou através de uma pesquisa bibliográfica a partir de materiais já elaborados tais como livros e artigos científicos. Sua principal vantagem é permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 2009).

Apresenta uma abordagem científica de natureza predominantemente qualitativa, justificada nas palavras de Godoy (1995, p. 62) quando diz que essas “têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural”.

No presente artigo foi realizado um estudo exploratório com objetivo de maior proximidade com o problema. Ainda de acordo com Gil (1994), o estudo é exploratório porque envolve o levantamento do estado da arte, pela revisão bibliográfica, como pelo envolvimento dos sujeitos/organizações relacionados ao objeto de estudo. E busca maior aprofundamento com o tema com vistas a novas abordagens, permitindo formular e



reformular conceitos e problemas mais precisos e específicos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, após o estudo a indicação de que é necessária uma mudança na educação em todos os seus níveis. Chauí (2003) e Santos (2005), sugerem transformações em relação ao ensino superior público. Chauí (2003, p. 8) em suas colocações aponta para a mudança da universidade, sendo que

se quisermos tomar a universidade pública sob uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio nem um serviço.

Santos (2005, p. 39) fala sobre a reforma criativa, democrática e emancipatória da universidade pública. “A reforma tem por objetivo central responder positivamente às demandas sociais pela democratização radical da universidade, pondo fim a uma história de exclusão de grupos sociais e seus saberes de que a universidade tem sido protagonista ao longo do tempo [...]”. Para o autor, os princípios norteadores da reforma universitária são: enfrentar o novo com o novo, lutar pela definição da crise, lutar pela definição de universidade, reconquistar a legitimidade e criar uma nova institucionalidade.

Delors (1999, p. 2) trata da concepção da educação de um modo geral, ou seja, durante toda a vida do indivíduo:

Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo [...]. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados [...], e se passe a considerá-la em toda sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade aprende a ser.

Buarque (2003, p. 4), complementando o estudado diz que esta não é a primeira vez na história que a universidade precisou mudar, entretanto nunca precisou de mudança como neste momento.

Para que a universidade seja um instrumento de esperança, entretanto, é necessário que ela recupere esperança nela própria. Isso significa compreender as dificuldades e as limitações da universidade, bem como formular uma nova proposta, novas estruturas e novos métodos de trabalho. Lutar pela defesa da universidade significa lutar pela transformação da universidade.

Refletindo-se sobre todo o exposto é bastante estimulante pensar na universidade como mediadora, visto que se trata de desenvolver as funções de apaziguar, estabelecer a comunicação, equilibrar e estabelecer a cooperação.

Acredita-se que cabe sim a universidade assumir o papel de mediar o conflito entre aquilo que é essencial em termos de educação e os outros rumos que ela toma, levadas basicamente pelas políticas públicas adotadas. Crê-se ser necessário promover uma educação que atenda a sociedade, o desenvolvimento do conhecimento, do saber e também, as necessidades do mercado, assim, há de se pensar em uma educação que complemente a formação do indivíduo em todos os aspectos.



Observa-se, que o mediador, neste caso a universidade pode perfeitamente assumir o perfil proposto por Ramos (1982, p.146) para um formulador de um sistema social:

[...] não é encarado como uma espécie de benfeitor ou de Pigmalião, que modela um ambiente e diz a seus membros como nele devem viver. É antes, imaginativo como um agente, capaz de facilitar o desenvolvimento de iniciativas livremente geradas pelos indivíduos, passíveis de se amalgamarem, sob a forma de configurações reais [...].

Por fim, e em outras palavras, a universidade cabe ao final do processo de mediação motivar o indivíduo a reconhecer a necessidade de uma educação trabalhada de forma sistêmica, a qual motive o indivíduo, durante toda a sua vida, a buscar o conhecimento e refletir sobre ele. Tal fato certamente desenvolverá o pensamento crítico, possibilitando a pessoa, entre outros aspectos, à capacidade de melhor discernir sobre suas escolhas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 17 jan. 2011.



BUARQUE, Cristovam. **A universidade numa encruzilhada**. Ministro da Educação no Brasil. Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior + 5, UNESCO, Paris, p. 23-25, jun. 2003.

Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/3046306/Universidade-numa-encruzilhada-Cristovam-Buarque>>. Acesso em: 1 out. 2010.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, Sept./Dec. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2010.

_____, Marilena de Souza. Introdução. In: LAFARGUE, Paul. **O Direito a preguiça**. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2000.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração: teoria, processo e prática**. 3. Ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 2000.

DELORS, Jacques. **Os Quatro Pilares da Educação**. (UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1999). Disponível em: <<http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm>>. Acesso em: 1 de out. de 2010.

FIORELLI, J. O. et al. **Mediação e Solução de Conflitos: Teoria e Prática**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de administração de empresas**. N.º 2, v. 35. p. 57-63. São Paulo: mar/abr, 1995.

LAFARGUE, Paul. **O direito a preguiça**. Tradução de Teixeira Coelho. Introdução de Marilena Chauí. 2. Ed. São Paulo: UNESP, 2000.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A nova ciência das organizações**. Rio de Janeiro: FGV, 1982.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.