ISSN: 2230-9926

Available online at http://www.journalijdr.com

IJDR

International Journal of Development Research
Vol. 16, Issue, 10, pp.71067-71071, October, 2026
https://doi.org/10.37118/ijdr.31207.10.2026



RESEARCH ARTICLE OPEN ACCESS

DO *HOMO SAPIENS* AO ESTUDANTE *FABER*: DA UNIVERSIDADE TRANSMISSORA À UNIVERSIDADE PRODUTORA E TRANSFORMADORA

[1,2,3]António Inácio Rocha Santana

[1]Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Jean Piaget de Angola; [2]Faculdade de Ciências Sociais – Universidade Agostinho Neto; [3]Escola Superior Pedagógica do Cuanza Norte.

ARTICLE INFO

Article History:
Received 20th July, 2026
Received in revised form
25th August, 2026
Accepted 15th September, 2026
Published online 31st October, 2026

Key Words:

Estudante Faber; Universidade; Conhecimento; Investigação; Práxis; Transformação Social.

Corresponding author:
António Inácio Rocha Santana

RESUMO

O presente ensaio analisa a transição do modelo de universidade transmissora para uma universidade produtora e transformadora, tendo como eixo central a formação do estudante faber. Inspirado nas contribuições de Bergson, Arendt, Gramsci, Freire, Ortega y Gasset e Jaspers, o texto defende que a formação universitária não deve limitar-se à transmissão e memorização de conteúdos, mas promover a articulação entre conhecimento, pensamento crítico, investigação, criação e intervenção social. O estudante faber é concebido como sujeito intelectual, científico e social, capaz de compreender criticamente a realidade, fundamentar a sua palavra, investigar problemas concretos, produzir conhecimento e transformar esse conhecimento em acção responsável. A reflexão também critica o saber sem aplicação e o discurso desligado da evidência e da experiência, valorizando a práxis como unidade entre reflexão e acção. Conclui-se que a universidade deve criar condições institucionais para formar sujeitos autónomos, criativos, cientificamente rigorosos e comprometidos com a transformação da sociedade. A trajectória formativa proposta sintetiza-se na sequência: saber, compreender, investigar, criar, agir e transformar.

Copyright©2026, António Inácio Rocha Santana. *This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.*

Citation: António Inácio Rocha Santana. 2026. "DO *HOMO SAPIENS* AO ESTUDANTE *FABER*: da universidade transmissora à universidade produtora e transformadora". *International Journal of Development Research*, 16, (10), 71067-71071.

INTRODUÇÃO

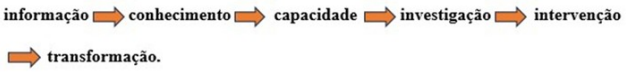
Pensar a universidade contemporânea implica interrogar não apenas aquilo que ela ensina, mas, sobretudo, o tipo de sujeito que pretende formar e a relação que esse sujeito estabelece com a realidade em que está inserido. A universidade não pode ser compreendida exclusivamente como espaço de transmissão de conhecimentos, certificação profissional ou reprodução de saberes produzidos anteriormente. Ela é, simultaneamente, espaço de produção de conhecimento, formação intelectual, desenvolvimento da autonomia, exercício da crítica e preparação para a intervenção responsável na sociedade. É neste horizonte que se inscreve a proposta de pensar o estudante faber. A expressão pretende designar um sujeito universitário que não se limita a saber, mas que transforma o conhecimento em capacidade de compreender problemas, investigar a realidade, criar alternativas e intervir sobre ela. Não se trata, portanto, de opor simplesmente o homo sapiens ao homo faber, como se o conhecimento teórico fosse dispensável. A questão fundamental é outra: como superar a separação entre saber e fazer, entre conhecimento e realidade, entre reflexão e acção?. Esta questão adquire particular relevância no contexto universitário angolano, no qual a formação superior é chamada a responder simultaneamente às exigências da ciência, da profissionalização e dos problemas concretos da sociedade.

Formar um diplomado não significa apenas assegurar que este domine determinados conteúdos curriculares; significa criar condições para que seja capaz de compreender criticamente o seu tempo, produzir conhecimento e utilizá-lo para enfrentar problemas concretos. A construção teórica do estudante faber pode, assim, ser desenvolvida a partir de um diálogo entre diferentes tradições do pensamento. Bergson permite compreender a passagem da inteligência contemplativa para a inteligência orientada para a fabricação e a acção; Arendt ajuda a evitar que o faber seja reduzido à simples actividade produtiva; a crítica ao homo loquax evidencia os riscos de uma palavra desligada da investigação e da experiência; Gramsci introduz a articulação entre diagnóstico crítico e vontade de transformação; Freire oferece a noção de práxis; Ortega y Gasset recoloca a missão cultural e histórica da universidade; e Jaspers reafirma a centralidade da ciência, da investigação e da procura da verdade. Deste conjunto emerge a tese central deste ensaio: o estudante universitário deve passar da condição de receptor de conhecimentos à condição de sujeito intelectual e social capaz de produzir, aplicar, questionar e transformar esses conhecimentos em intervenção responsável na realidade. Trata-se, portanto, de formar um sujeito activo que se apropria criticamente do conhecimento, o interroga, o produz, o aplica e o transforma em capacidade de intervenção.

Do homo sapiens ao homo faber: conhecer para agir

A construção da categoria de estudante faber encontra uma das suas bases mais fecundas no pensamento de Henri Bergson. Em *L'Évolution créatrice*, Bergson questiona a suficiência da designação homo sapiens para caracterizar aquilo que distingue fundamentalmente a inteligência humana. Se a inteligência humana é considerada a partir da sua capacidade de fabricar instrumentos, produzir artefactos e criar novos meios de actuar sobre a realidade, torna-se possível falar, com maior propriedade, de homo faber: o ser humano que fabrica, inventa e transforma. Nesta perspectiva, a inteligência não se realiza plenamente na contemplação. Ela manifesta-se igualmente na capacidade de produzir, modificar, inventar, resolver problemas e criar novos meios de intervenção. O conhecimento adquire, desse modo, uma dimensão dinâmica: não é apenas algo que se possui, mas também algo que se mobiliza para compreender e transformar o mundo.

É precisamente neste ponto que a categoria de homo faber pode ser transposta para a realidade universitária. O estudante não deve limitar-se a possuir conhecimentos; deve desenvolver a capacidade de saber o que fazer com aquilo que sabe. O conhecimento universitário alcança uma dimensão mais elevada quando permite interpretar problemas, formular perguntas, produzir evidências e construir respostas. Assim, o estudante faber pode ser compreendido como aquele que realiza um movimento progressivo:



Por exemplo, conhecer teoricamente as causas do insucesso escolar pertence predominantemente à dimensão do saber. Investigar as causas do insucesso numa escola concreta, recolher e analisar dados, interpretar os resultados e propor uma intervenção pedagógica representa, porém, a passagem do saber para um fazer fundamentado. Esta passagem não implica abandonar o homo sapiens. Pelo contrário, exige reconhecê-lo como condição necessária do faber. O problema não está no homem que sabe, mas no saber separado da realidade e da acção. A universidade necessita de sujeitos capazes de conhecer, compreender, julgar, criar e agir.

É neste sentido que a proposta do estudante faber pode ser sintetizada numa trajectória formativa:



A contribuição de Hannah Arendt permite, entretanto, aprofundar esta concepção. Ao distinguir *labor*, *work* e *action*, Arendt associa o homo faber à capacidade de fabricar e construir um mundo humano relativamente durável, mas adverte que a fabricação não esgota a condição humana. A acção, realizada entre pessoas e vinculada à pluralidade e à liberdade, possui igualmente uma dimensão fundamental. Aplicada à universidade, esta distinção impede que o estudante faber seja entendido simplesmente como alguém que "faz coisas". Ele é, antes, um sujeito que produz conhecimento, intervém responsavelmente e participa, com outros, na construção do mundo comum. Essa precisão conduz directamente a uma segunda questão: se o estudante faber é aquele que articula conhecimento e acção, o que acontece quando a palavra se separa tanto do conhecimento quanto da experiência?

Do homo loquax ao estudante que fundamenta a palavra na realidade

É neste ponto que a categoria de homo loquax, associada ao pensamento de Bergson, adquire relevância. A expressão pode ser utilizada criticamente para caracterizar aquele que fala abundantemente sobre realidades que não investigou suficientemente. O problema, portanto, não é falar, mas permanecer no falar quando seria necessário investigar, compreender e agir. Esta distinção é particularmente importante no contexto universitário. A universidade depende da linguagem: ensinar, investigar, escrever, argumentar e debater são actividades essencialmente discursivas. Não faria sentido, por isso, contrapor simplesmente palavra e acção. A questão está na relação entre ambas. O estudante loquax seria aquele que repete conceitos sem os compreender, fala sobre investigação sem investigar, discute problemas sociais sem recolher evidências, utiliza terminologia científica para ocultar insuficiências conceptuais ou reproduz argumentos de professores e livros sem os confrontar criticamente com a realidade.

Imagine-se, por exemplo, uma apresentação em que um estudante afirma repetidamente que "a qualidade da educação deve melhorar", mas não consegue explicar qual dimensão da qualidade está em causa, quais são as causas do problema, que evidências sustentam a afirmação ou que intervenção poderia ser realizada. Temos, nesse caso, uma palavra aparentemente académica, mas insuficientemente sustentada pelo conhecimento.

O estudante faber formula perguntas diferentes:

Há um problema de abandono escolar nesta comunidade. Quais são as suas causas? Que dados existem? Que variáveis devem ser estudadas? Como podemos investigá-lo? Que solução é viável?

A diferença fundamental, portanto, não é entre falar e fazer, mas entre falar sem fundamento e articular pensamento, investigação, argumentação e acção. Esta formulação aproxima-se novamente de Arendt, para quem discurso e acção possuem uma relação profunda. O estudante faber não é, por conseguinte, um estudante silencioso. Ele deve falar, escrever, argumentar e participar no debate académico. Contudo, a sua palavra deve estar ligada à reflexão, à evidência e à responsabilidade. Deste modo, a crítica ao homo loquax conduz naturalmente à necessidade de reconsiderar também o homo sapiens. Afinal, o problema está no conhecimento em si ou numa determinada maneira de compreender o conhecimento?

O homo sapiens: contra o saber sem aplicação

A crítica desenvolvida neste ensaio não é uma crítica ao homo sapiens. O conhecimento constitui o fundamento da ciência, da cultura e da própria universidade. O que se questiona é uma formação reduzida à acumulação enciclopédica de conteúdos, na qual saber definições, autores e teorias se torna mais importante do que compreender, problematizar e utilizar criticamente esses conhecimentos. Esta deformação manifesta-se quando o estudante conhece muitas definições, mas não consegue resolver problemas; conhece autores, mas não sabe confrontá-los; memoriza teorias, mas não consegue aplicá-las; ou obtém boas classificações em exames, mas demonstra reduzida capacidade de análise. Um estudante pode, por exemplo, memorizar cinco definições de liderança e obter uma excelente classificação num exame. Porém, quando confrontado com um conflito real numa organização, pode revelar dificuldades para analisar as relações existentes, identificar as causas do conflito e propor uma intervenção adequada. A questão central passa, então, a ser: qual é o destino do conhecimento depois de aprendido?

É precisamente aqui que o conceito de faber introduz uma exigência adicional: o conhecimento deve tornar-se capacidade de leitura da realidade e fundamento para a intervenção. Por isso, uma formação universitária consistente necessita integrar:

conhecimento + pensamento crítico + competência prática + responsabilidade social.

O estudante faber não rejeita o conhecimento; ele recusa que o conhecimento seja o ponto final da formação. Esta passagem do saber acumulado para o saber mobilizado exige, entretanto, uma determinada atitude perante a realidade. Conhecer problemas concretos implica reconhecer dificuldades, limitações e contradições. Mas reconhecer a realidade tal como ela é não significa aceitar que ela tenha de permanecer tal como está. É precisamente aqui que a

formulação gramsciana do "pessimismo da inteligência, optimismo da vontade" adquire importância.

Pessimismo da inteligência, optimismo da vontade: conhecer os limites para transformar a realidade

A expressão frequentemente associada a Antonio Gramsci, "pessimismo da inteligência, optimismo da vontade", constitui uma importante chave de leitura para o estudante faber. Ela articula duas exigências aparentemente opostas, mas profundamente complementares. O pessimismo da inteligência significa olhar para a realidade sem ilusões, reconhecer dificuldades, contradições, limitações e riscos. O optimismo da vontade, por sua vez, significa recusar que esse diagnóstico conduza à passividade ou à resignação. A diferença pode ser observada através de uma situação simples. Diante de uma biblioteca com poucos recursos, um estudante pode concluir:

"Não é possível investigar."
Outro estudante, reconhecendo exactamente a mesma limitação, poderá perguntar:

"Que bases de dados digitais estão disponíveis? Que artigos posso consultar? Podemos organizar grupos de leitura? Que obras devemos propor que a instituição adquira?"

Os dois estudantes partem do mesmo diagnóstico, mas chegam a conclusões diferentes. O primeiro transforma a dificuldade em resignação; o segundo transforma-a em problema de intervenção. O mesmo acontece diante das dificuldades de escrita científica. A afirmação "os estudantes já não sabem escrever" encerra o problema. Uma atitude intelectualmente rigorosa, mas simultaneamente orientada para a transformação, formula outras perguntas:

Quais são concretamente as dificuldades? Estão relacionadas com argumentação, estrutura, referenciação ou vocabulário? Que estratégias pedagógicas poderiam desenvolver essas competências?

O optimismo da vontade não significa, portanto, ingenuidade. É uma forma de esperança activa, isto é, a disposição para transformar possibilidades em acção.

O estudante faber pode, assim, assumir uma posição sintetizada na seguinte afirmação:

vejo a realidade como ela é, mas não considero que ela tenha necessariamente de permanecer como está. Esta atitude transforma a formação universitária num processo de produção de sujeitos capazes não apenas de interpretar o mundo, mas de nele deixar uma marca. Surge, assim, outra dimensão fundamental do conceito: o *imprinting*.

Imprinting: da marca da aprendizagem à marca deixada na sociedade

O termo *imprinting* possui origem na etologia e refere-se a um processo específico de aprendizagem associado a períodos críticos do desenvolvimento de determinados animais. No presente ensaio, porém, o conceito é utilizado metaforicamente, não como transposição literal do fenómeno biológico.

Neste sentido metafórico, *imprinting* representa a marca intelectual, ética, profissional e social que o indivíduo deixa na realidade em resultado da sua formação e da sua intervenção. O estudante faber não passa simplesmente pela universidade; procura fazer com que a sua passagem produza consequências. A formação universitária torna-se, assim, não apenas uma experiência de aquisição, mas também uma oportunidade de produção de efeitos duradouros. Um estudante de informática que desenvolve um sistema posteriormente utilizado pela universidade deixa uma marca. Um estudante de educação que realiza uma investigação cujas recomendações contribuem para melhorar determinadas práticas pedagógicas também deixa uma marca. Um estudante que se torna professor e forma centenas de outros estudantes amplia essa marca através das gerações. O *imprinting* social permite, deste modo, introduzir uma questão decisiva: para que serve uma formação universitária se aquilo que nela se aprende não produz qualquer efeito para além do próprio estudante?

Esta questão desloca o centro da reflexão do indivíduo para a relação entre universidade, conhecimento e sociedade. E é precisamente nessa relação que a concepção freiriana de práxis oferece uma fundamentação decisiva.

Paulo Freire: da aprendizagem à práxis transformadora

Em Paulo Freire, a relação entre educação e transformação social é mediada pelo conceito de práxis, entendida como unidade entre reflexão e acção transformadora. Esta perspectiva permite aprofundar aquilo que o conceito de estudante faber pretende afirmar. A educação não deve limitar-se à transmissão de conteúdos; deve desenvolver curiosidade, diálogo, problematização, leitura crítica do mundo e capacidade de intervenção.

O estudante deixa, assim, de perguntar apenas:

"O que é que o professor quer que eu saiba?"

E passa a perguntar:

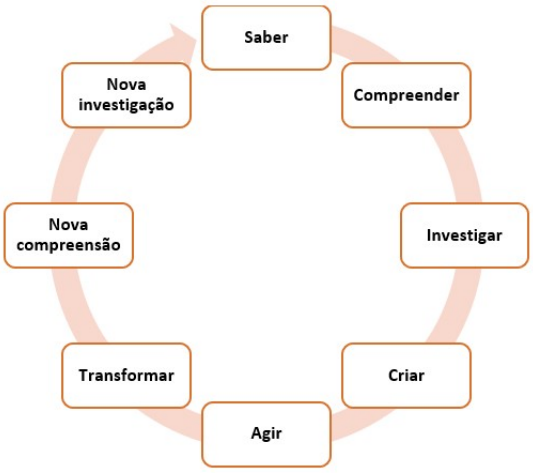
"Que realidade estou a tentar compreender e como este conhecimento me ajuda a compreendê-la?"

Considere-se, por exemplo, uma disciplina sobre desigualdade social. Uma pedagogia meramente transmissiva pode solicitar ao estudante que memorize conceitos e autores. Uma pedagogia orientada pela práxis pode, ao contrário, desafiá-lo a identificar uma manifestação concreta da desigualdade, recolher evidências, interpretá-las através de teorias, discutir as suas causas e formular possibilidades de intervenção.

O processo assume, assim, uma dinâmica circular:



Essa dinâmica pode ser compreendida, no plano da formação do estudante *faber*, como um movimento mais amplo:



A circularidade é fundamental porque impede que o conhecimento seja entendido como produto acabado. O conhecimento nasce do confronto com problemas, orienta a intervenção e é novamente interrogado pelos resultados dessa intervenção. É precisamente neste movimento que o aluno receptor se transforma em estudante faber.

Todavia, se a universidade pretende formar sujeitos capazes de intervir na realidade, não pode limitar a sua missão à dimensão profissional ou instrumental. A intervenção só ganha sentido quando o indivíduo compreende a sociedade e o seu próprio tempo histórico. É neste ponto que a reflexão de Ortega y Gasset amplia o argumento.

Ortega y Gasset: formar o homem situado no seu tempo

Em *Misión de la Universidad*, José Ortega y Gasset coloca no centro da reflexão a questão da missão da universidade. A instituição universitária, na sua perspectiva, não deve reduzir-se à preparação profissional. Deve articular formação profissional, cultura, conhecimento científico e relação com as circunstâncias históricas da sociedade. Esta concepção é particularmente importante para o estudante faber, porque impede que o "fazer" seja confundido com mera competência técnica. Fazer universitariamente significa agir com consciência do contexto histórico, cultural e social em que a acção ocorre. Um economista não deve conhecer apenas técnicas económicas; precisa compreender os problemas económicos da sociedade em que actua. Um professor não deve dominar apenas métodos pedagógicos; deve compreender a realidade social e cultural dos seus estudantes. Um jurista não deve conhecer somente a legislação; precisa compreender os conflitos humanos e sociais que justificam a existência do direito. O estudante faber é, portanto, simultaneamente profissional, investigador e sujeito historicamente situado. Esta dimensão cultural e histórica, contudo, não elimina a exigência de rigor científico. Pelo contrário, a capacidade de intervir responsavelmente pressupõe a capacidade de investigar, verificar e submeter as próprias ideias à crítica. É essa exigência que a concepção de universidade de Karl Jaspers ajuda a consolidar.

Karl Jaspers: o faber como sujeito científico

Em *The Idea of the University*, Karl Jaspers apresenta a universidade como uma instituição inseparável da investigação, da ciência, do pensamento independente e da procura racional da verdade. A universidade relaciona, nessa perspectiva, ciência, ensino, formação intelectual, comunicação e responsabilidade académica. Esta contribuição permite evitar um possível equívoco: o estudante faber não é simplesmente o estudante prático.

Se assim fosse, a universidade correria o risco de se transformar numa instituição de formação técnica, subordinando o conhecimento científico à utilidade imediata. O faber que este ensaio propõe é diferente: é aquele que investiga antes de agir, argumenta antes de concluir, procura evidências antes de afirmar e submete as suas ideias à crítica. Caracteriza-se, portanto, não simplesmente pela capacidade de "fazer", mas pela integração sistemática entre conhecimento, investigação, criação e intervenção responsável. Imagine-se, novamente, um problema de baixo rendimento académico. Uma resposta meramente instrumental poderia ser:

"É necessário dar mais aulas."

O estudante faber começa por formular perguntas:

Qual é a dimensão do problema? Quem é afectado? Desde quando? Em que disciplinas? Que factores estão associados? Que evidências existem?

Só depois de compreender o fenómeno poderá propor uma intervenção.

Deste modo, o fazer universitário deve ser entendido como um fazer cientificamente informado. A acção não substitui a investigação; a investigação confere fundamento à acção. Chegamos, assim, a uma síntese importante: o estudante *faber* não é o oposto do *sapiens*, nem é o contrário do estudante que fala, nem é simplesmente o estudante que executa. Ele representa a integração dessas dimensões numa mesma formação:

conhecer + pensar + investigar + comunicar + criar + agir.
Essa integração conduz directamente à questão mais ampla: que universidade é necessária para formar esse tipo de sujeito?

Da universidade transmissora à universidade produtora e transformadora

A ideia de universidade transformadora não pertence apenas à tradição filosófica. Ela permanece presente no debate contemporâneo sobre o ensino superior. A universidade é cada vez mais chamada a articular ensino, investigação e relação com a sociedade, respondendo a problemas complexos e contribuindo para a produção de conhecimento, inovação e desenvolvimento social.

Esta perspectiva altera significativamente a maneira de avaliar a própria instituição universitária. Se a universidade é apenas transmissora, a avaliação tende a concentrar-se naquilo que acontece dentro dos seus muros: número de estudantes matriculados, número de aulas ministradas, número de diplomados ou resultados obtidos nos exames. Uma universidade produtora e transformadora precisa formular perguntas adicionais:

Que problemas ajudou a compreender? Que conhecimento produziu? Que profissionais formou? Que competências esses profissionais desenvolveram? Que impacto exercem na sociedade? Que soluções ajudou a construir? Que mudanças produziu nas comunidades em que está inserida?

A questão deixa, portanto, de ser exclusivamente quanto a universidade ensina para incluir o que o conhecimento produzido e os sujeitos formados pela universidade conseguem fazer com aquilo que aprenderam. Neste sentido, a universidade pode ser compreendida através de três momentos:

universidade transmissora → universidade produtora → universidade transformadora.

A universidade transmissora privilegia a circulação do conhecimento existente. A universidade produtora acrescenta a esse processo a investigação e a produção de novos conhecimentos. A universidade transformadora acrescenta uma terceira dimensão: a capacidade de converter conhecimento e formação em intervenção social responsável. Entretanto, essa transformação não ocorre apenas pela formação de estudantes capazes de intervir. Uma universidade transformadora necessita de condições institucionais que sustentem a produção e a aplicação do conhecimento: estruturas de investigação, políticas institucionais adequadas, financiamento, ligação à sociedade, autonomia científica, condições pedagógicas, mecanismos de transferência de conhecimento e uma cultura institucional favorável à inovação.É precisamente essa articulação entre sujeitos formados e condições institucionais que permite compreender a universidade transformadora não como uma instituição que simplesmente "faz", mas como uma organização capaz de produzir conhecimento, formar sujeitos e criar condições para que esse conhecimento e esses sujeitos produzam efeitos socialmente relevantes. É neste quadro que o conceito de estudante faber encontra a sua plena realização. O estudante não é apenas produto da universidade; participa também, enquanto sujeito intelectual, investigador e agente de intervenção, na própria construção da universidade produtora e transformadora.

CONCLUSÃO

A reflexão desenvolvida permite sustentar que a universidade não pode limitar a sua missão à transmissão de conhecimentos nem reduzir a formação superior à preparação técnica para o exercício de uma profissão. A sua responsabilidade é mais ampla: formar sujeitos

intelectualmente autónomos, cientificamente rigorosos, criticamente conscientes e capazes de transformar o conhecimento em capacidade de compreensão, criação e intervenção responsável na realidade. É neste horizonte que se afirma a ideia de estudante faber. O conceito não representa a negação do homo sapiens, mas a sua superação enquanto modelo de formação centrado exclusivamente na aquisição e reprodução do saber. O estudante faber é aquele que transforma o conhecimento em capacidade de interrogar a realidade, formular problemas, investigar, produzir respostas, criar alternativas e agir sobre o mundo. A sua formação realiza-se, assim, na articulação entre saber e fazer, reflexão e acção, ciência e realidade, conhecimento e transformação. O percurso conceptual desenvolvido ao longo do ensaio permite compreender que esta transformação exige igualmente superar duas insuficiências. Por um lado, o saber que permanece encerrado na memorização e não se converte em capacidade de análise e intervenção; por outro, a palavra que se emancipa da investigação, da evidência e da experiência. O estudante faber não é, portanto, aquele que simplesmente sabe mais ou faz mais, mas aquele que sabe fundamentar o que diz, investigar antes de concluir e agir a partir de conhecimento criticamente produzido.

Nesta perspectiva, a universidade deve deslocar-se de um modelo predominantemente transmissivo para um modelo simultaneamente produtor e transformador de conhecimento. Isso implica fortalecer a investigação, a problematização, a interdisciplinaridade, a ligação com os problemas concretos da sociedade e a criação de oportunidades para que os estudantes participem activamente na produção de conhecimento e na construção de soluções. A qualidade da universidade não deve ser medida apenas pelo que ensina ou pelo número de diplomados que produz, mas também pela capacidade dos seus graduados de compreender problemas, produzir conhecimento, criar soluções e gerar impactos socialmente relevantes. A formação do estudante faber constitui, deste modo, uma responsabilidade simultaneamente pedagógica, científica e institucional. Pedagógica, porque exige práticas de ensino que ultrapassem a reprodução de conteúdos; científica, porque a intervenção deve estar ancorada na investigação, na evidência e no pensamento crítico; e institucional, porque requer uma universidade capaz de estabelecer relações substantivas com a sociedade e de transformar os seus problemas em objectos de conhecimento e intervenção. A trajectória proposta pode, assim, ser sintetizada como um movimento contínuo:

saber → compreender → investigar → criar → agir → transformar.

O ponto de chegada não é simplesmente a aquisição de uma profissão ou a obtenção de um diploma. É a formação de um sujeito capaz de conferir sentido ao conhecimento que possui e de o mobilizar para produzir algo novo, enfrentar problemas concretos e contribuir para a transformação da realidade. A questão fundamental da universidade deixa, por isso, de ser apenas "o que ensinar?" e passa a ser também "que sujeito queremos formar e que realidade queremos que esse sujeito seja capaz de transformar?". A resposta conduz à passagem do estudante que recebe para o estudante que produz; do estudante que reproduz para o estudante que cria; do estudante que fala sobre a realidade para o estudante que a investiga; e, finalmente, do estudante que simplesmente passa pela universidade para o estudante que deixa uma marca significativa no seu campo de actuação e na sociedade.

É, em essência, essa passagem - do conhecimento à capacidade, da capacidade à intervenção e da intervenção à transformação - que dá sentido à ideia de estudante faber e que sustenta a transição de uma universidade meramente transmissora para uma universidade produtora e transformadora.

REFERÊNCIAS

Arendt, H. (2016). *A condição humana*. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Bergson, H. (2005). *A evolução criadora*. São Paulo: Martins Fontes.

Freire, P. (2021). *Pedagogia do oprimido*. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Gramsci, A. (1999–2002). *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Jaspers, K. (1965). *The idea of the university*. 2. ed. London: Peter Owen.

Lorenz, K. (1981). *The foundations of ethology*. New York: Springer-Verlag.

Ortega y Gasset, J. (1982). *Misión de la universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía*. Madrid: Revista de Occidente/Alianza Editorial.

UNESCO (2026). *Transforming higher education: global collaboration on visioning and action*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2022). *Beyond limits: new ways to reinvent higher education*. Paris: UNESCO.

****