

A UNIVERSIDADE É UM LUGAR DE TODOS E PARA TODOS?¹

IS UNIVERSITY A PLACE OF ALL AND FOR ALL?

¿ES LA UNIVERSIDAD UN LUGAR PARA TODOS Y PARA TODOS?

Dermeval Saviani²

Resumo

Buscando responder à indagação contida no título, este artigo começa com a exposição da origem e significado da instituição universitária apresentando, no segundo tópico, o surgimento e características da universidade no Brasil; no terceiro tópico situa o dilema produtividade-qualidade em que desembocou a universidade brasileira, indicando-se sua possível superação; finalmente, no quarto tópico, discute em que condições a universidade poderá se constituir como um lugar de todos e para todos.

Palavras-chave: Universidade; Universidade no Brasil; Universidade de todos; Universidade para todos.

Abstract

Seeking to answer the question contained in the title, this article begins with the exposition of the origin and meaning of the university institution presenting, in the second topic, the emergence and characteristics of the university in Brazil; in the third topic is the productivity-quality dilemma that led to the Brazilian university, indicating its possible overcoming; Finally, in the fourth topic, it discusses under what conditions the university can be constituted as a place for all and for all.

Keywords: University; University in Brazil; University of all; University for all.

Resumen

Buscando responder a la pregunta contenida en el título, este artículo comienza con la exposición del origen y el significado de la institución universitaria que presenta, en el segundo tema, el surgimiento y las características de la universidad en Brasil; El tercer tema coloca el dilema productividad-calidad que llevó a la universidad brasileña, indicando su posible superación; Finalmente, en el cuarto tema, analiza en qué condiciones la universidad puede constituirse como un lugar para todos y para todos.

Palabras clave: Universidad; Universidad en Brasil; Universidad de todos; Universidad para todos.

¹ Conferência de abertura do V Seminário Interdisciplinar de Ensino, Extensão e Pesquisa proferida no dia 28 de agosto de 2019 em Caetité, na Bahia.

² Professor Emérito da Universidade de Campinas (UNICAMP/SP), Pesquisador Emérito do CNPq, Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR) e Professor Titular Colaborador Pleno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP.

Introdução

Cumprimentando a todas as pessoas aqui presentes quero, preliminarmente, agradecer o gratificante convite para estar aqui, na cidade do nascimento de Anísio Teixeira, proferindo esta conferência no V Seminário Interdisciplinar de Ensino, Extensão e Pesquisa do Campus Caetité da Universidade do Estado da Bahia.

Considerando que o tema atribuído à conferência indaga se a universidade é um lugar de todos e para todos, vou procurar responder a esta interrogação abordando, no primeiro momento, a origem e significado da universidade para, no segundo momento, situar o surgimento da universidade no Brasil passando, em seguida, a tratar, no terceiro momento, dos dilemas da universidade discutindo, no quarto momento, em que condições a universidade pode se apresentar como um lugar de todos e para todos.

Origem e significado da universidade

A universidade atual decorre de um desenvolvimento histórico cuja origem remonta ao século XI. A universidade de Bolonha, considerada a mais antiga, data do final do século XI, mais precisamente, do ano de 1088, quando se pode constatar, através de documentos, o ensinamento de Irnério se desenvolvendo na relação com seus alunos, com as características próprias daquilo que veio a definir a natureza da instituição universitária, conforme esclarece Gian Paolo Brizzi, principal historiador das universidades na Itália³. Enquanto a universidade de Paris se projetou pelos estudos de teologia, Bolonha se notabilizou pelos estudos jurídicos. De fato, o grande acontecimento, o “milagre bolonhês”, que deu origem à Universidade de Bolonha foi a “redescoberta integral do *corpus Iuris Civilis*, a sua reconstituição filológica e a invenção de um novo sistema para o estudo jurídico: a glosa” (DOLCINI, 1987, p. 17). Eis porque a escola jurídica iniciada por Irnério ficou conhecida como “Escola dos Glosadores”.

³ Esses esclarecimentos foram prestados ao autor em entrevista concedida em 02/02/1995 no Departamento de História da Universidade de Bolonha.

Surgidas na Idade Média as universidades se constituíram como corporações destinadas à formação dos profissionais das “artes liberais” ou intelectuais, por oposição àqueles das “artes mecânicas” ou manuais que eram formados nas corporações de ofício. Em que pese a rigidez de organização que durou até a segunda metade do século XVIII, a universidade foi o lugar principal de desenvolvimento da pesquisa. Esse fato, frequentemente ocultado pelo tradicionalismo didático e científico, se manifestou desde o século XVII no “hábito da relação professor-aluno” e por meio dos “seminários privados” constituídos por grupos de estudantes que se reuniam em torno de um professor e que não raro habitavam próximos dele como num pequeno colégio. Após as reformas da segunda metade do século XVIII modifica-se o quadro das disciplinas integrantes dos currículos universitários. Assim, no final do século XVIII e início do século XIX ocorre um distanciamento entre, por um lado, os currículos tradicionais originários da Idade Média centrados na teologia, direito e medicina aliados aos que posteriormente foram introduzidos a partir do antigo sistema das artes liberais acrescidos de estímulos novos provenientes das Academias (filosofia e filologia clássica e moderna) e, por outro lado, os currículos mais novos de caráter técnico-científico próprios de um período em que o artesanato já havia sido suplantado pela manufatura e, em seguida, pela grande indústria implantada em consequência da revolução industrial (SANTONI RUGIU, 1998, p. 108-111).

Pode-se, pois, dizer que a universidade, tal como a conhecemos atualmente, teve a sua configuração institucional definida na primeira metade do século XIX. Daí emanam os três modelos clássicos de universidade, a saber, o modelo napoleônico, o anglo-saxônico e o prussiano. Este último teve sua configuração definida com a fundação da Universidade de Berlim por Humboldt, em 1810. Por isso é também chamado de “humboldtiano”. A origem desses modelos se assenta nos elementos básicos constitutivos das universidades contemporâneas: o Estado, a sociedade civil e a autonomia da comunidade interna à instituição. Esses elementos nunca aparecem de forma isolada. Conforme prevaleça um ou outro, tem-se um diferente modelo institucional. A prevalência do Estado dá origem ao modelo napoleônico; prevalecendo a sociedade civil tem-se o modelo anglo-saxônico; e sobre a autonomia da comunidade acadêmica se funda o modelo prussiano (PIZZITOLA. In: DE VIVO E GENOVESI, 1986, p. 146).

A universidade no Brasil

No Brasil, desde a criação dos cursos superiores por D. João VI a partir de 1808 e, especialmente, com a instituição do regime universitário por ocasião da reforma Francisco Campos em 1931, prevaleceu o modelo napoleônico, reiterado sucessivamente até a reforma instituída pela Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968. A partir da década de 1980 começou a se manifestar uma tendência a alterar esse modelo, operando-se um deslocamento no padrão de ensino superior no Brasil. Esse deslocamento tem origem na distinção entre *universidades de pesquisa* e *universidades de ensino* introduzida em 1986 pelo GERES (Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior) criado pelo então Ministro da Educação, Marco Maciel. Essa distinção foi assumida como ideia-força na gestão de Paulo Renato Souza à frente do MEC, consagrando-a no Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997 que regulamentou o sistema federal de ensino em consonância com a nova LDB. Esse decreto introduz, na classificação acadêmica das instituições de ensino superior, a distinção entre *universidades* e *centros universitários*. De fato, o centro universitário é eufemismo da universidade de ensino, isto é, uma universidade de segunda classe, que não necessita desenvolver pesquisa, enquanto alternativa para viabilizar a expansão da universidade a baixo custo, em contraposição a um pequeno número *universidades de pesquisa* que concentrariam o grosso dos investimentos públicos. Por esse caminho o modelo napoleônico, que marcou fortemente a organização da universidade no Brasil, vem sendo reajustado pela incorporação de elementos do modelo anglo-saxônico em sua versão norte-americana.

É nesse quadro que se configura a tendência atual de subordinação da educação superior aos mecanismos e demandas do mercado. Tal tendência, de caráter mundial, vem se manifestando fortemente também no Brasil, configurando o primeiro futuro possível da universidade.

Indícios dessa tendência no plano internacional podem ser encontrados, por exemplo, no chamado “Processo de Bolonha”, resultante da Declaração assinada pelos representantes de 29 países europeus em 19 de junho de 1999, prevendo-se sua plena implantação para 2010, assim como na conceituação dos “serviços educacionais” pela Organização Mundial do Comércio. No Brasil a mercantilização da educação

superior tem seu ícone nos grandes conglomerados internacionais mantenedores de instituições de ensino superior com ações negociadas na Bolsa de Valores.

Entretanto, como se pode inferir da breve referência histórica antes apresentada, as universidades são, antes de tudo, instituições educativas que, enquanto tais, não se identificam inteiramente com a produção material, âmbito em que vigora a lógica férrea do modo de produção capitalista, onde se inspiram, ainda que não conscientemente, as políticas produtivistas. De fato, estamos aí no âmbito da produção não-material, na qual, segundo Marx (1978, p. 79), mesmo que se destine exclusivamente à troca e produza mercadorias, deve-se considerar duas possibilidades: aquela em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros, quadros e produtos artísticos em geral; e aquela em que o produto não é separável do ato de produção, momento em que Marx menciona os exemplos dos professores e dos médicos.

É, pois, na segunda modalidade que se situa a atividade científica, isto é, a produção de conhecimento (a pesquisa), assim como o ensino. Não sendo o produto separável do ato de produção, estamos diante de atividades que não podem ser plenamente objetivadas. Em contrapartida, o conceito de produtividade tal como formulado pela teoria do capital humano, porque ancorado na produção material, supõe a plena objetivação do trabalho científico e docente. Como isso não é possível, a exigência de aumento de produtividade se choca com a exigência de qualidade da produção acadêmica, configurando o dilema produtividade-qualidade na universidade.

O dilema da universidade e como sair dele

O dilema consiste em que, de modo geral, admite-se que os dois aspectos, a produtividade e a qualidade, devam integrar o processo de ensino e pesquisa, mas não sabemos como articulá-los nem qual o peso específico que cada um deles deve ter no referido processo. E quando vislumbramos alguma perspectiva de solução em nível institucional, defrontamo-nos com duas saídas igualmente embaraçosas. Como resolver o problema? Como sair do dilema?

Penso que a solução do problema implica reverter a tendência de subordinação da educação superior aos mecanismos e demandas do mercado buscando construir-lhe outro futuro.

A possibilidade desse outro futuro é concreta, real, porque ancorada no próprio desenvolvimento das forças produtivas atingido pelo mundo atual que conduziu à generalização da expressão “sociedade do conhecimento”. Ora, a constatação de que vivemos na sociedade do conhecimento gerou uma visão consensual segundo a qual nesse tipo de sociedade a educação formal é a chave sem a qual todas as portas tendem a ser fechadas. Sem essa chave os indivíduos ficam excluídos e as organizações, inclusive as empresas, perdendo em produtividade, acabam tragadas na voragem da competitividade. Esse é o discurso que está na boca da maioria das pessoas, com destaque para os empresários e políticos. Mas esse discurso é negado pela prática produtivista que, subordinada aos interesses de mercado impostos pelo atual modelo de desenvolvimento, formula políticas que, baseadas no princípio da obtenção do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio, busca reduzir custos cortando investimentos na educação.

É preciso, pois, acabar com essa duplicidade e assumir, na prática social e política, o consenso que afirma a educação como o fator estratégico de desenvolvimento do país.

De fato, não faz sentido trabalhar com a oposição entre bens de produção e bens de consumo colocando no primeiro polo a economia e, no segundo, a dimensão social e cultural em que se situa a educação. Marx já havia demonstrado que, se a produção determina o consumo, o consumo também determina a produção. “Portanto, a produção é imediatamente consumo, o consumo imediatamente produção. Cada um é imediatamente o seu contrário” (MARX, 1973, p. 219). E a própria “teoria do capital humano” deixou claro que a educação é um bem de produção, fator de desenvolvimento econômico.

Portanto, o que está em causa é o entendimento do processo de produção social como uma totalidade, cuja unidade se expressa nos momentos específicos da produção, distribuição, troca e consumo. Marx expressa esse entendimento nos seguintes termos: “Não chegamos à conclusão de que a produção, a distribuição, a troca e o consumo são idênticos, mas que são antes elementos de uma totalidade, diferenciações no interior de

uma unidade” (p. 227). E arremata: “Há reciprocidade de ação entre os diferentes momentos. O que acontece com qualquer totalidade orgânica” (p. 228).

À luz dessa compreensão do processo produtivo, cabe entender que a educação é um bem de produção, e não apenas um bem de consumo. Portanto, não faz sentido a dicotomia entre educação e economia, como se o investimento em educação configurasse a retirada de recursos que seriam destinados ao desenvolvimento econômico.

O que está em causa é a mudança do próprio modelo de desenvolvimento econômico. Até agora o modelo vem tendo por eixo o automóvel, o que se evidencia no fordismo, depois substituído pelo toyotismo, com todos os efeitos colaterais negativos daí decorrentes: verticalização das cidades; congestionamento do tráfego; acidentes constantes que mutilam e ceifam vidas causando despesas que oneram o orçamento da saúde; poluição ambiental; aquecimento global; além do seu caráter concentrador da renda com o aprofundamento das desigualdades sociais.

A mudança desse eixo para a educação permitirá um desenvolvimento com maior distribuição da renda e estimulador da igualdade social e, além de não apresentar efeitos colaterais negativos, já traz consigo o antídoto aos efeitos negativos, como se constata na educação ambiental, educação para o trânsito etc.

Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis. Não se trata, pois, de colocar a educação em competição com outras áreas necessitadas como saúde, segurança, estradas, desemprego, pobreza, etc. Ao contrário, sendo eleita como o eixo do projeto de desenvolvimento nacional, a educação será a via escolhida para atacar de frente, e simultaneamente, todos esses problemas.

Deve-se, pois, estabelecer uma íntima conexão entre o Plano Nacional de Educação e o Plano de Desenvolvimento Econômico do país.

Nessa conexão, a meta da universalização da Educação Básica deve ser traduzida, em termos de infraestrutura, na construção de escolas em todo o País, dotando-as de todos os equipamentos necessários ao funcionamento do ensino. Isso significa que a indústria da construção civil, com todos os seus sucedâneos, como as indústrias da produção de móveis,

de aparelhos sanitários etc., serão dinamizadas a partir da meta física da universalização da educação.

Em termos dos recursos humanos, a mesma meta da universalização da Educação Básica implica a contratação de professores e funcionários para atuar nas escolas, dinamizando a política de empregos. E, para atender a essa necessidade de mais professores, será necessário investir na ampliação da oferta de vagas nos cursos de licenciatura de boa qualidade, isto é, nas universidades públicas.

A absorção de milhões de professores e funcionários com jornada de tempo integral, com salários dignos, garantirá condições adequadas ao trabalho pedagógico e, ao mesmo tempo, dinamizará os vários setores da economia, vale dizer, a indústria, a agricultura e o comércio, para atender às necessidades de consumo dos diferentes tipos de profissionais que atuam nas escolas.

A organização dos currículos e o provimento dos meios para viabilizar a aprendizagem dos alunos garantirão o alcance das metas pedagógicas e dinamizarão a indústria da produção de livros, cadernos e todos os materiais utilizados na aprendizagem da leitura e da escrita assim como dos demais componentes curriculares.

Ou seja, o dinheiro investido na manutenção das escolas e nos salários dos professores e funcionários não sai do processo produtivo, mas nele permanece fazendo girar a roda da economia. E, com a economia aquecida os governos terão aumentadas significativamente suas receitas com a arrecadação de impostos, contando com recursos para financiar os diferentes programas considerados de interesse público.

Por fim, transformando-se a docência numa profissão socialmente atraente em razão dos altos salários e das boas condições de trabalho, ela será capaz de atrair muitos jovens dispostos a investir recursos, tempo e energia numa alta qualificação obtida em cursos de graduação de longa duração e em cursos de pós-graduação, à semelhança do que ocorre hoje com a medicina.

Com um quadro de professores altamente qualificados e fortemente motivados no exercício de sua atividade profissional, a qualidade do trabalho pedagógico necessariamente se elevará. E estará resolvido o problema da qualidade da educação, tão debatido nos dias atuais.

Como a universidade pode ser um lugar de todos e para todos

Para responder à pergunta: a universidade pode ser um lugar de todos e para todos é preciso considerar que, em tese, a universidade pode ser de todos e não para todos; pode, também não ser de todos e ser para todos; pode, igualmente, não ser de todos e nem para todos. Parece claro, no entanto, que uma primeira condição para que a universidade seja de todos e também para todos é que ela seja pública.

A universidade pública é de todos pois é mantida por toda a população por meio dos impostos arrecadados pelo Estado. E, nessa condição ela poderá, também, ser para todos. Já a universidade privada não é de todos, pois é propriedade de determinada pessoa ou de determinado grupo empresarial ou de alguma entidade. E não pode ser para todos, pois somente será acessível àqueles que podem arcar com os custos das atividades realizadas. Vejamos, então, como essa questão se põe no caso do Brasil.

Em nosso país a universidade pública é de todos, mas não igualmente, pois os impostos arrecadados pelo Estado não decorrem de uma tributação justa. Com efeito, no Brasil predominam os impostos do tipo regressivo, o que significa que quem ganha menos paga mais impostos e quem ganha mais paga menos.

Vivemos atualmente no Brasil uma situação problemática em consequência do golpe jurídico-midiático-parlamentar consumado em 31 de agosto de 2016, que acabou legitimado pelas eleições de 2018. Nesse contexto caracterizado como retrocesso político, a educação, em geral, e a educação pública, em particular, está sendo fortemente afetada. Limitando-me, nessa fala, ao âmbito da educação superior registro a intromissão do Banco Mundial nos nossos assuntos educacionais, ousando propor que o Brasil passe a cobrar taxas dos estudantes das universidades públicas conforme o nível de renda (BANCO MUNDIAL, 2017, p.138). O argumento apresentado é aquele mesmo já brandido pelos conservadores e adeptos da economia de mercado aqui mesmo no Brasil desde a Constituinte, quando foram voto vencido tendo surgido em diferentes ocasiões projetos de lei propondo a cobrança nas universidades públicas com a consideração de que a maioria de seus estudantes pertence aos extratos econômicos de maior renda.

Contra esse tipo de argumento, cumpre considerar que a questão da desigualdade social não é um problema da universidade. Trata-se de um problema cujo

fundamento se encontra na estrutura econômica da sociedade que, por sua vez, é agravada por uma estrutura tributária injusta em que predomina a modalidade do imposto regressivo. Ora, aí está o cerne da questão uma vez que a estrutura e o funcionamento do Estado são assegurados pelos impostos arrecadados de toda a sociedade. Com a predominância do imposto regressivo, toda a estrutura do Estado é mantida basicamente pela população de menor renda, ou seja, aqueles que vivem do trabalho; a classe trabalhadora. Esclareçamos essa questão.

Há, basicamente, três tipos de imposto: o proporcional, pelo qual todos contribuem proporcionalmente à renda que auferem. Isso é traduzido pela aplicação do mesmo percentual à renda de cada um; um segundo tipo é o progressivo, ou seja, quem ganha mais paga mais. Desse tipo é, por exemplo, o imposto sobre a renda em que se aplicam alíquotas progressivamente mais elevadas conforme se passa das faixas de renda inferiores às superiores; finalmente, há o imposto regressivo: quem ganha menos paga mais e quem ganha mais paga menos. É desse tipo a maioria dos impostos vigentes no Brasil porque incidem sobre o consumo final como são, por exemplo, o ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) e o IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados).

Ilustremos esse caso com o exemplo do arroz, algo que se faz presente praticamente nas mesas de todas as famílias brasileiras desde as mais humildes até as mais ricas. Pois bem. Digamos que um pacote de 5 quilos de arroz esteja custando algo como R\$ 14,30 reais. O imposto, considerando tratar-se de um produto da cesta básica com alíquotas mais reduzidas de imposto, é de 7%, portanto, para cada pacote o consumidor irá pagar \$1,00 real de imposto, independentemente da renda mensal que possa auferir. Ora, um real para quem ganha R\$1.000,00 reais por mês significa que ele, ao comprar um pacote de 5 quilos de arroz, estará contribuindo com uma porção de seu salário dez vezes maior do que quem ganha R\$ 10.000,00 por mês. Portanto, os que ganham menos, os membros da classe trabalhadora, contribuem com uma parte maior de sua renda para a manutenção da estrutura e dos serviços do estado do que as camadas mais favorecidas da sociedade, as chamadas classes média e alta. Mas não é só isso. Não é apenas em termos relativos, proporcionalmente, que os que ganham menos contribuem mais para a manutenção do Estado. Também em termos absolutos isso ocorre porque, obviamente, a classe trabalhadora é muito mais numerosa do que as camadas média e alta.

Considerando que as universidades públicas são mantidas com uma fatia dos impostos arrecadados pelo Estado, isso significa que seus recursos provêm predominantemente das camadas mais pobres da sociedade. Portanto, essas são as que teriam mais direito de usufruir das atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino superior públicas. A conclusão é, portanto, que não deixa de ser procedente o argumento que considera uma injustiça as universidades públicas beneficiarem principalmente as camadas já mais favorecidas da sociedade.

No entanto, o raciocínio que precisa ser adicionado a essa análise é que não cabe à universidade fazer justiça tributária. A referida injustiça decorre da estrutura tributária e não da estrutura e funcionamento da universidade. Conseqüentemente, aquilo de que se trata é de uma reforma tributária que torne dominante o tipo progressivo de imposto adotando-se, para todos os casos, a regra: “quem ganha mais, paga mais”. Feito isso não se configurará uma injustiça estudantes de famílias com maior renda terem acesso ao ensino gratuito da universidade pública, pois eles já pagaram antes, ou seja, eles já terão contribuído, pela forma de arrecadação dos impostos, com um maior quinhão para a manutenção da universidade pública.

Essa consideração é de grande relevância porque, se for atribuída à universidade a tarefa de analisar o nível de renda de seus estudantes para estabelecer taxas de cobrança conforme as faixas de renda, ela será obrigada a criar toda uma estrutura permanente de análise dos níveis de renda que, obviamente, poderão variar durante o tempo de frequência dos estudantes na universidade. E deverá, além disso, criar uma estrutura de cobrança. Deverá, pois, instalar setores ou departamentos específicos para o desempenho dessas tarefas. Conseqüentemente, a manutenção de toda essa estrutura consumirá parte considerável de seu orçamento, parte essa que não deveria ser desviada de suas funções essenciais, a saber, o ensino, a pesquisa e a extensão. Na verdade, tratar-se-ia de uma espécie de desvio de função. Não! A universidade não deve ser onerada com esse tipo de atividade. Ela deve estar liberada para produzir, pela pesquisa científica, novos conhecimentos e para formar, com elevada qualidade, os profissionais requeridos pela sociedade.

Aliás, sem criar novas estruturas de custo, as universidades públicas já vêm contribuindo para corrigir parte das distorções do sistema tributário num

reconhecimento de que deve atender prioritariamente àqueles que contribuem mais para sua manutenção, ou seja, os membros da classe trabalhadora. Isto está sendo feito pelo sistema de cotas que, convenhamos, é um procedimento bem mais racional do que a cobrança de anuidade segundo a faixa de renda dos alunos. Que essa cobrança seja proposta pelo Banco Mundial é até compreensível, embora devamos rechaçar essa intromissão em um assunto interno de nosso país. Mas é compreensível porque, como banco, ele se guia pela lógica do capital que busca converter tudo em mercadoria. E, não nos iludamos. A introdução da cobrança de anuidade dos alunos é o primeiro passo para a privatização das universidades que hoje são definidas como públicas.

Pelo que foi dito, vê-se que a universidade pública, no Brasil, é de todos no sentido de que é mantida por todos os brasileiros, mas não igualmente. O ônus de sua manutenção recai predominantemente sobre a classe trabalhadora. Mas essa universidade que é mantida por todos é também para todos, sendo principalmente para os trabalhadores?

Para responder a essa pergunta precisamos levar em conta os vários sentidos em que a universidade pode ser para todos.

O primeiro sentido do "para todos" é acessível a todos. Nesse sentido a universidade está longe de ser para todos, o que é agravado pelo fato de que apenas um quarto das vagas (25%) é preenchido pelas universidades públicas, além do fato que menos de 15% dos jovens de 18 a 24 anos têm acesso ao ensino superior.

Mas a universidade pode ser para todos no sentido de que suas atividades sejam realizadas visando a beneficiar o conjunto da população com destaque para a maioria representada pelos trabalhadores. Assim, as pesquisas, sendo realizadas a partir de projetos definidos pelos critérios de relevância teórico-epistemológica, mas também de relevância social visam a resolver problemas de interesse de toda a sociedade. Nesse aspecto, as universidades públicas, sendo responsáveis por 95% da ciência produzida no país, vêm cumprindo essa exigência apesar das pressões do mercado e, agora, do próprio governo federal com os cortes orçamentários e a indução de sua privatização por meio do "projeto future-se". No caso do ensino, a universidade seria para todos na medida em que contribuísse para a universalização da educação básica com qualidade e formasse todos os profissionais requeridos pela sociedade. Nesse particular, embora as universidades públicas se empenhem em manter um nível satisfatório de qualidade no ensino

ministrado, verifica-se que não é para todos, uma vez que cobrem apenas 25% do alunado. A consequência é que a maioria dos professores que atuam nas redes públicas de educação básica é formada por instituições privadas de duvidosa qualidade o que, obviamente, interfere negativamente na qualidade do ensino ministrado. Dessa forma, é falaciosa a crítica que a mídia tende a difundir afirmando que o ensino público é pior do que o privado, sendo que a baixa qualidade do ensino público se deve, em boa parte, à baixa qualidade do ensino ministrado nas instituições privadas. Enfim, quanto à extensão, via de regra, os projetos são fragmentários e, para que sejam para todos, é desejável que sejam sistematizados permitindo uma interação mais efetiva e de caráter permanente entre os universitários e os trabalhadores. Caberia, assim, organizar regularmente eventos em que os problemas da comunidade, do país e do mundo pudessem ser debatidos, compreendidos e equacionados por todos, independentemente do tipo de trabalho que desenvolvem na sociedade. Gramsci propunha que essas atividades fossem desenvolvidas pelas Academias que, assim, seriam revitalizadas deixando de ser os "cemitérios da cultura" em que se converteram. Sua principal função seria possibilitar, ao mesmo tempo, que os universitários saíssem de seu casulo interagindo com o mundo do trabalho e que os trabalhadores participassem do mundo da cultura superior alimentada pela filosofia, pelas ciências e artes.

Conclusão

Mas a situação atual é dramática porque não apenas se detecta uma resistência a ampliar os recursos financeiros, mas são anunciados cortes, em percentuais significativos, dos recursos que haviam sido destinados à educação. Em suma, o governo atual assume, até mesmo no discurso, que a educação, em especial a universitária, não é para todos. A prioridade nacional agora é a renúncia à soberania do país; a venda, na bacia das almas, de todos os seus bens, tanto naturais do solo e subsolo como os produzidos pelo povo brasileiro, incluídas as próprias empresas nacionais, como declarou, em sua visita aos Estados Unidos, o ministro da Economia, Paulo Guedes, defendendo não apenas a fusão do Banco do Brasil com o Bank of America, mas afirmando que venderia até mesmo o palácio

presidencial. O país está sendo destruído pelos atuais governantes num crime de lesa-pátria pelo qual deveriam ser julgados, condenados e severamente punidos.

Diante do quadro adverso da situação atual em todo o mundo, mas de forma ainda mais dramática em nosso país, fica evidente a necessidade de se organizar um amplo e consistente movimento de resistência contra o governo antipopular e antinacional. Tal resistência depende do desenvolvimento da consciência social dos trabalhadores da cidade e do campo que, por sua vez, implica dois aspectos organicamente articulados entre si: a educação, com destaque para a forma escolar, e a própria ação das massas organizadas.

A educação escolar é o meio mais adequado para a apropriação, pelos trabalhadores, das conquistas históricas da humanidade que lhes aguçarão a consciência da necessidade de intervir praticamente para dar continuidade ao processo histórico conduzindo-o a um novo patamar. Mas essa formação histórica deve ser articulada com as ações coletivas sistematicamente organizadas como, aliás, preconiza a pedagogia histórico-crítica ao considerar a educação como mediação no interior da prática social tendo, pois, a própria prática social, ao mesmo tempo como ponto de partida e ponto de chegada da educação.

Enfim, na perspectiva neoliberal, hoje hegemônica, jamais a universidade estará a serviço de toda a população. Nas circunstâncias atuais, a universidade só poderá ser de todos e para todos se for assumida como uma bandeira das forças populares em sua luta para superar a desordem atual e construir uma sociedade verdadeiramente emancipada.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Volume I: Síntese, 2017. [Disponível em: <<https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publicaton/brazil-expenditure-review-report>>]. Acesso em: 18 dez. 2017.

DE VIVO, Francesco; GENOVESI, Giovanni [a cura di]. **Cento anni di università**. Napoli: Ed. Scientifiche Italiane, 1986

DOLCINI, Carlo. “Pepo, Imerio, Graziano. Alle origini dello ‘Studium’ di Bologna”. In: CAPITANI, Ovidio (a cura di). **L’Università a Bologna**. Personaggi, momenti e luoghi dalle origini al XVI secolo. Bologna: Edizioni Amilcare Pizzi, 1987.

MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. 2ª ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

SANTONI RUGIU, Antonio. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.

Artigo recebido em: 30 de Outubro de 2019

Aprovado em: 25 de Março de 2019

SOBRE A AUTOR

Dermeval Saviani é um pesquisador e professor brasileiro com experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação brasileira, legislação do ensino e política educacional, história da educação, história da educação brasileira, historiografia e educação, história da escola pública, pedagogia e teorias da educação.

Contato: dermeval.saviani.2013@gmail.com

ORCID: [0000-0002-3148-3055](https://orcid.org/0000-0002-3148-3055)