

http://bibliotecavirtual.cebrap.org.br/arquivos/notas_intempestivas_sobre_a_questao_b.pdf

**NOTAS INTEMPESTIVAS SOBRE A QUESTÃO
DA UNIVERSIDADE (*) – II**

**FRANCISCO DE OLIVEIRA E
WANDERLEY J. BORGES**

* Preparado inicialmente para uma conferência no Simpósio “Universidade e Desenvolvimento”, realizado em João Pessoa, Paraíba, sob os auspícios da Universidade Federal da Paraíba, em dezembro de 1979,

A questão da universidade é, de novo, um dos temas mais importantes do debate político e, finalmente, o eixo privilegiado através do qual o movimento estudantil articula *seu problema específico* com as outras importantes questões de outros setores da sociedade. Não se trata aqui de postular que a participação política dos estudantes se dê *apenas* através da “questão universitária”, mas de reconhecer que ela é a *forma específica* através da qual se põe para a comunidade universitária a irracionalidade da expansão capitalista no Brasil.

Em São Paulo a questão da universidade reentrou no debate político pelas mãos sujas do governador biônico Paulo Maluf, cuja determinação de cortes de verbas *colocou a nu* a questão das relações entre a universidade e o estado, embora a rigor seu anti-universitarismo militante tenha muito do “horror à cultura” de uma burguesia que nunca precisou dela para galgar o poder e para quem a cultura é um anti-poder. Logo depois estoura a crise da PUC-SP, cujas receitas combinadas de pagamento de anuidades e subvenção do MEC não chegam para agüentar as despesas com a manutenção e expansão da universidade: outra vez a bomba explodiu porque o MEC cortou substancialmente a subvenção prestada a essa unidade universitária que tem uma *forma privada*, mas que de fato é *pública*, e uma vez mais o que vem à tona é a questão das relações entre o estado e a universidade, embora o móvel do MEC tenha sido atingir a Igreja de São Paulo, cujas posições a favor das classes trabalhadoras constituem um permanente pesadelo para as autoridades do “maior país católico” . . .

Lá no Ceará uma universidade *privada* de propriedade de um empresário que enriqueceu contrabandeando gás engarrafado e depois dessa “acumulação primitiva” tornou-se o maior distribuidor de gás no Nordeste e Norte do país, ficou em greve quase dois meses — isto é, os estudantes ficaram em greve — e as informações correntes davam conta de que a maior parte dos estudantes da UNIFOR — a universidade do gás engarrafado — eram mais pobres que os matriculados na universidade federal e pagavam suas anuidades através do “crédito educativo” . . .

A evidência do crescimento do ensino pago não necessita maiores demonstrações: pululam, como a universidade do gás engarrafado, outras centenas de entidades privadas, e estas estão cheias de estudantes que pagam sua própria . . . educação? Uma evidência, diria o cínico e falto de humor ex-embaixador na corte de Versalhes, da melhoria da distribuição da renda, que se reforça na medida em que a população se educa. Além disso, os gastos federais com ensino superior, medidos mesmo que parcialmente pelas despesas orçamentárias do MEC, também acusam uma performance de crescimento extraordinária. Faltaria acrescentar, para completar o humor negro do ex-embaixador e agora de novo ministro, que esta é a evidência do “estado do bem-estar” social criado pela “Revolução”. Pois as despesas realizadas pelo MEC cresceram em cruzeiros de 1977, de 1,7 bilhão em 1963 para 11,5 bilhões em 1977, isto é, multiplicaram-se por dez vezes.

O ensino pago e seu extraordinário crescimento e a expansão dos gastos públicos com o ensino superior, muito por cima das taxas de crescimento real do próprio produto bruto, não são, entretanto, sinais de melhoria da distribuição de renda nem do “estado do bem-estar”: ambos são, cada um a seu modo, faces da mesma medalha, isto é, a de que a *questão da educação* e neste caso, especialmente, da educação superior, constituem-se *menos* uma questão educacional e *mais* uma questão de gastos e despesas que fazem parte da demanda agregada, componentes do ciclo econômico e objeto, pois, da *política do estado para o ciclo*. Isto é o que significa a crise da universidade paulista, a crise da PUC-SP, a crise da UNIFOR — a do gás engarrafado — a expansão do ensino pago e a expansão real dos gastos federais com educação superior. Quem duvidar consulte os dados: se a expansão dos gastos federais com educação superior fosse comandada pela *demandada por formação universitária* seria de esperar-se uma curva de crescimento constante, quando a economia estivesse crescendo, já que demograficamente os contingentes etários não cessam de suceder-se, ou, no caso de falta de crescimento econômico, cortes drásticos e consistentes daqueles gastos. Mas, estes têm um *comportamento não-educacional*: eles dançam uma verdadeira “dança de São Guido”: expandem-se 29% entre 1963 e 1964, acrescentam-se de 49% — ano de aguda recessão econômica — entre 1964 e 1965, caem de 16% no ano seguinte, crescem 18% em 1967, crescem menos — 9% — em 1968, pulam mais de 23% em 1969, crescem apenas 1% em 1970 — ano em que o “milagre” esteve em pleno auge (e milagre e auge são uma pobre redundância *contraditória*) — decaem 1% em 1971, crescem 27% em 1972, crescem menos — 9% em 1973, crescem menos ainda — 6% — em 1974 e entre 1976 e 1977 experimentam uma expansão de 23% — ano este, também em que a economia já havia deixado de ser “milagrosa”. A longa e fastidiosa enumeração é elemento auxiliar para demonstrar a inconsistência dos gastos federais com *qualquer política educacional* e seu novo caráter como componente do ciclo econômico, dependente, portanto, da *política do estado para o ciclo*.

Mas, e o ensino pago, não demonstraria as excelências do processo de distribuição da renda, em que a própria educação funciona como motor? É fato que o ensino universitário *pago é freqüentado também* por aqueles que financiam sua própria educação: esse gasto com educação funciona para o ciclo econômico *como qualquer gasto de consumo*, componente da demanda efetiva. Sua especificidade educacional não se põe para o ciclo, senão do ponto de vista de que cria um circuito privado de apropriação desse gasto, primariamente, e secundariamente, funciona como indutor da expansão *das indústrias da educação*: papel, mobiliário, construção civil, gráfica e editorial. O pressuposto de que ele cria uma *mercadoria especial*, uma força de trabalho especializada, *não tem nenhum sentido*, e se o tem, é *negativo*: em São Paulo, entre 1970 e 1975, um cruzamento entre níveis de instrução e níveis salariais, mostrou um sistemático crescimento de pessoas *em todos os níveis de instrução* dentro da faixa de até 2 salários-mínimos, e uma igual e

sistemática queda *em todos os níveis de instrução* nas faixas de 2 a 10 salários-mínimos e acima de 10 salários-mínimos. Em outras palavras, a educação *dês-especializada*, cria uma espécie de “exército de reserva” de ilustrados . . . Os que pagam sua educação estão pagando sua des-especialização.

O mito tecnocrático de que a educação melhora a distribuição da renda porque especializa e atende melhor as demandas do mercado de força de trabalho não passa de um “truque” que se serve do próprio fundo humanista da demanda por melhor educação. As pesquisas realizadas pela FIBGE, através da ENDEF, mostravam, em 1975, como a pirâmide da distribuição da renda *determina* a pirâmide dos gastos com educação; em São Paulo, as despesas monetárias e não-monetárias com educação na faixa de renda acima de 134 mil e 800 cruzeiros, equivaliam a 370 vezes os mesmos gastos na faixa de até 4.500 cruzeiros. E a expansão capitalista piora essa relação: no Nordeste ela é melhor que em São Paulo. Ainda surgirá algum gaiato, candidato também a ministro, que sugira que a ausência de despesas com educação nas faixas de renda mais baixas deve-se a que o estado as financia inteiramente?

Esse mito é uma espécie de esfinge ao contrário, pois ao invés do “decifra-me ou te engulo” ele parece ser do tipo que “te engulo porque me decifras”: entre 1964 e 1974, a taxa média anual de expansão das matrículas universitárias foi de 20,7% para o Brasil e 14,4% para o Nordeste. E as conclusões de cursos também mostram um considerável avanço: elas cresceram 20,9% para o Brasil e 15,3% para o Nordeste. Outros dados mais: a relação entre “matrículas em cursos superiores” e “população ativa” passou de 0,3 em 1960/64 para 1,0 em em 1972, no que se refere ao Brasil, e mesmo para o Nordeste, essa relação havia crescido de 0,1 para 0,3. A relação entre “conclusões” e “população ativa” se moveu no mesmo sentido. E no entanto . . . a distribuição da renda piora no Brasil e no Nordeste. A esfinge ao contrário da renda piora no Brasil e no Nordeste. A esfinge ao contrário é também Galileu ao contrário: E pur . . . no se muove.

Entre as matrículas e as conclusões, na *travessia* (oh Guimarães Rosa e Milton Nascimento) *as vítimas* dessa esfinge ao contrário: entre 1964 e 1974, um impressionante 85% de alunos não concluíam os cursos em que se matriculavam, *apesar* de que cresciam as matrículas e as conclusões. A clássica análise elitista, as vezes com rótulos progressistas, diria que *as condições em que emergem os alunos dos cursos secundários* determinam um alto coeficiente de reprovações e por conseqüência de desistências. O argumento é pobre: se não pretendermos que cada aluno do secundário tenha lido grego aos cinco anos de idade, forçoso é concluir que o nível *hoje* é mais alto que há trinta anos atrás. O investimento é precisamente a dupla constatação: a de um nível mais alto e a de um altíssimo nível de desistências. De que se trata? Claro está que as condições econômicas determinam, também, uma boa parte das desistências: muitos são os que abandonam os cursos para cuidar melhor da sobrevivência. Mas, imediatamente também

cabe reconhecer que a grande maioria dos que freqüentam principalmente os cursos noturnos financiam sua própria educação. O argumento econômico do ponto de vista *do bolso* dos alunos também apenas parcialmente consegue responder ao coeficiente de *vítimas da travessia*.

Mesmo porque os outros dados há nos indicaram que *do ponto de vista do mercado de trabalho* faz pouca diferença o nível de instrução: tanto as baixas remunerações estão ampliando a inclusão de *todas as faixas de instrução*, quanto a pirâmide “parece” inverter-se: em São Paulo, entre 1970 e 1975, na faixa “acima de 10 salários-mínimos”, apenas as pessoas com *instrução elementar e os analfabetos* conseguiram aumentar sua participação. O humor negro do ex-embaixador não nos deve levar à conclusão de que é melhor ser analfabeto . . .

Talvez a universidade seja precisamente isto: como diria o “intempestivo” Giannotti, “funciona para não funcionar”. Sorvedouro de recursos públicos que se privatizam no circuito dos proprietários de “universidades de gás engarrafado”; componente da demanda efetiva do ponto de vista do ciclo econômico; negadora da demanda por educação; areia movediça onde somem 85% dos que se aventuram a nela matricular-se; formadora de pessoal *des-especializado* que se estrutura num simulacro de “exército intelectual de reserva” que é ao mesmo tempo “exército de Brancaleone” pois nunca ameaça nem o processo produtivo nem seus patrões: mesmo *sua organização* em sindicatos não é uma ameaça à mais-valia; cordão umbilical que instaura a trama de uma relação consensual, burocrática, compromisso e não conflito, entre os que dela saem e o estado, através da extrapolação do sistema de mérito intrauniversitário — as notas, as avaliações — para o sistema geral, truque weberiano da razão formal que media e torna opaco o conflito mais abrangente: segmento do circuito do *capital em geral* que racionaliza a “formação” do pessoal especializado — o chamado “capital humano” — para os fins da irrazão do capitalismo oligopolista.

Todos esses problemas mudam qualitativamente a “questão da Universidade”: ela não pode ser mais reduzida a um problema de mais verbas ou de reforma de currículos, ou à suposta “contradição” entre estudantes e professores. Agora, que a “questão da Universidade” volta a ser um eixo de articulação política, faz-se necessário que tanto o debate quanto as propostas transcendam os limites pobres dos termos em que ela volta a ser colocada. De novo, na crise da USP como na crise da PUC-SP, as reivindicações colocam-se no limite estreito de “mais verbas para a educação”: será que ainda não está claro que o pedido se transforma em “mais dinheiro para fazer funcionar a política anti-cíclica” do ponto de vista dos que apropriam parte do capital em geral a partir da *propriedade* de uma universidade? De novo as discussões para reformas do currículo: será que ainda não se percebeu que o que se faz necessário, sem trocadilho é o “currículo” da reforma, isto é, a pauta e a agenda para a transformação da própria universidade?

Os atores e personagens da “tragédia universitária” movem-se num

pesado círculo de ferro. Os estudantes, que se consideram a si mesmos “pequena burguesia”, — resultado do marxismo vulgar que é também uma forma de *digestão* do método revolucionário pelo sistema, — *demitem-se* da função de julgar o valor de uma política de verbas para a educação que na verdade é encarada tão-somente como parte da política do estado para o ciclo econômico: que sistema é esse que consegue multiplicar por dez, no espaço de dez anos, a “pequena burguesia”? Os professores fecham-se no privilégio corporativista de discutirem abstratamente a questão da pesquisa na universidade, da deterioração da qualidade do ensino porque as verbas minguam — na verdade elas podem se expandir, como é fácil demonstrar — e não saem para a discussão da *gestão* da universidade, pois sabem que o nível de suas remunerações é arbitrado no interior do pacto e do compromisso burocrático, e não depende “strictu sensu” da oferta e procura de professores e pesquisadores. E assiste-se ao absurdo: o reitor imposto da USP confessa que a universidade está falida, mas ele *não abre as portas para que toda a comunidade universitária participe da gestão dessa falência*. Claro, mais verbas para a educação no atual contexto é também mais verbas para o império burocrático.

A universidade é pensada como o “espaço da reprodução da reprodução”, um silogismo anti-dialético, pois não se percebe que é a reprodução que é problemática: a universidade tornou-se problemática porque deixou de ser de elite para ser de massas; muitos também a pensam como se desempenhasse alguma função no processo de acumulação de capital, seja porque forma especialistas para o capital, seja porque produz pesquisas tecnológicas que superem dialeticamente o conflito capital x trabalho. Nenhuma das duas coisas produz a universidade no Brasil, e já também em muitos outros países: a pesquisa tecnológica e mesmo a pesquisa básica, posta a ciência como uma *força produtiva*, é feita fora das universidades, exatamente porque ela exige *programação* que é signo da subordinação da ciência ao capital; ela não pode ser *aleatória*, que era a marca da ciência pré-capitalismo oligopolista, nem ser *programada* para a satisfação das necessidades coletivas, que é a antítese do sistema.

Também não é o locus da formação de *especialistas*, senão o seu contrário: o da formação de *des-especialistas*. Neste sentido, ela *atua* sem dúvida nenhuma criando um “exército de reserva de ilustrados” que é também de Brancalone, fazendo as vezes do processo dialético da inovação tecnológica no caso dos trabalhadores produtivos. A diferença, *importante*, é que esse processo tem como seu “alfa” os fundos públicos e não o *capital privado* e, freqüentemente, este é o seu “ômega”. A relação, neste processo é inversa: o capital em geral, os fundos públicos, funcionam como pressuposto do capital em particular, tanto os que fazem da propriedade de escola uma *forma* de participação no capital em geral, quanto os que se servem desse “exército de reserva de ilustrados”.

Rigorosamente, o processo de acumulação de capital *prescinde* da universidade como locus da produção da pesquisa que constantemente

supere, em novos patamares, o conflito capital x trabalho. Em primeiro lugar, pelo caráter *autônomo* da ciência: essa autonomia *obriga a programá-la*, e a produção científica ganha, necessariamente, a mesma forma que qualquer processo produtivo: ganha a forma de empresa. E essa forma é incompatível com a forma “universidade”: e os que querem pensar a universidade como locus da produção científica ligada aos processos produtivos, mesmo que isto se faça em nome da *autonomia nacional*, não estão mais do que acelerando o processo de desintegração da universidade. Em segundo lugar, o caráter autônomo da ciência dilui os liames da determinação entre produção e valor, e qualquer determinação somente pode ser apreendida *agora* não nos interstícios dos capitais em particular, senão no circuito global do capital em geral. Por isso, nenhuma burguesia se interessa mais em sustentar as universidades, conforme foi a prática, por exemplo, nos Estados Unidos, e o Brasil foi a anti-prática: nunca se viu burguesia mais desinteressada da cultura que a nossa.

A universidade talvez antecipe, em grau superlativo, essa ruptura dos liames entre produção e valor, *strictu sensu*, ruptura que quer dizer exatamente tanto a incompatibilidade entre forças produtivas e relações de produção, quanto a possibilidade de radicalizar e superar. Em outras palavras, a universidade e sua crise anunciam a possibilidade concreta de superação do sistema capitalista, exatamente pelo lado esperado e previsto desde e por Marx: a eliminação das fronteiras entre trabalho intelectual e trabalho manual, *pela elevação* de qualquer trabalho manual ao nível do trabalho intelectual. Talvez possa parecer exagero partir da questão da universidade para colocar a questão da revolução e do socialismo. Mas, se a universidade já não serve aos fins da acumulação capitalista, e sua manutenção pelo estado atende apenas as necessidades de uma política para gerir o ciclo econômico, se nesse travejamento a universidade corre o risco de transformar-se apenas num poderoso desperdício que mascara a sociedade de massas, olho de furacão a consumir recursos e energias, um movimento estudantil que perde seus melhores momentos no refazer o círculo de giz da tautologia “mais verbas, mais professores, mais alunos, piora do ensino, deterioração, sentido de vazio, mais verbas, mais professores, mais alunos”, é necessário agarrar o touro pelos chifres.

Por isso, a questão central da universidade é hoje a questão de sua gestão. Pelos estudantes e professores e funcionários. Para que a prática que hoje se faz *fora da universidade* possa se dar também dentro e *a partir dela*: para que os esforços que estudantes e alguns professores fazem, por exemplo, da prática de uma medicina comunitária *nas suas horas vagas*, seja feita *nas suas horas cheias*; para que o assessoramento que estudantes e alguns professores de sociologia e de economia fazem aos movimentos de bairro e aos sindicatos seja feita como prática universitária; para que seja possível utilizar a ciência como potência autônoma e programá-la em direção às necessidades *coletivas de novos coletivos* e não da massa indiferenciada; para que o falso conflito entre o médico particular e o médico do INPS não se

resolva pelo credenciamento de médicos particulares pelo INPS; para que a pesquisa em direção à direção de novas fontes de energia não se consuma apenas nos protestos ecológicos ou no holocausto nuclear, nem nas falsas saídas dos proálcools da vida, confundidos com *autonomia nacional*. Basta dizer que é necessário radicalizar a própria *des-utilidade* da universidade, para transformá-la no seu contrário. Como diria o evangelista: aproveitemos a riqueza da iniquidade.

A questão da universidade é, hoje, a questão do poder e a questão do estado. Etapistas e pseudo-revolucionários pensam uns “primeiro a democracia” e outros “primeiro a revolução” e ambos porque *pensam também* a universidade como *instrumento do poder*; a burguesia e o estado: a primeira nunca quis saber dela no Brasil e o segundo apenas a trata como um gasto necessário ou desnecessário, dependendo da fase do ciclo, auge ou depressão. É preciso recusar essa pobre e vulgar dialética, e tomar a universidade hoje como talvez um dos espaços privilegiados, ao lado do sindical e do popular, onde se demonstra *in vivo* a incompatibilidade total desse sistema com a razão, tomar esse espaço como um dos que revelam peculiarmente a nova forma da luta de classes, tomar esse espaço e sua contradição com a irrazão capitalista como a possibilidade aberta da construção da nova universidade: que começa pela assunção da gestão da universidade pelos atores da “tragédia-universitária”: estudantes, professores e funcionários; que desemboca no vasto estuário da luta operária e popular, sem substituímos nem vanguardismos, mas desfazendo, *no específico universitário* o nó do desperdício, da fábrica massificante de ilustrados sem emprego, da alma burocrática, para colocar em seu lugar uma universidade que ajude a construir sua própria negação: o fim da separação entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Despesas Correntes com Educação — Monetárias e Não-Monetárias — 1975

Cr\$ 1.000 de 1977

CLASSE DE RENDA	RJ	SP	MG-ES	PR-SC-RS	NE
TOTAL	846	717	426	395	213
Menos de 4.500	22	17	10	21	8
4.500 — 8.999	66	97	45	69	22
9.000 — 15.799	200	224	83	173	47
15.800 — 22.599	428	421	158	417	87
22.600 — 31.599	767	918	329	711	133
31.600 — 45.199	1.536	1.636	598	1.098	188
45.200 — 67.799	2.113	2.950	1.032	2.185	334
67.800 — 134.799	4.335	3.698	2.375	3.197	580
Mais de 134.800	8.468	6.392	4.098	4.605	2.284

FONTE: ENDEF, Anuário Estatístico.

Despesas Realizadas

ANOS	EDUCAÇÃO TOTAL (1)	ENSINO SUPERIOR (2)	% (1)	% (2)
1963	3.580.160	1.675.495		
1964	4.330.236	2.158.308	21,0	28,8
1965	6.773.416	3.222.284	56,4	49,3
1966	5.634.375	2.719.931	-16,8	-15,6
1967	5.601.783	3.212.141	- 0,6	18,1
1968	6.388.021	3.499.403	14,0	8,9
1969	7.261.982	4.306.707	13,7	23,1
1970	7.185.427	4.354.825	- 1,1	1,1
1971	6.821.832	4.319.842	- 5,1	- 0,8
1972	9.964.575	5.537.947	46,1	28,2
1973	10.490.185	6.044.666	5,3	9,1
1974	11.086.593	6.409.402	5,7	6,0
1975	-	-	-	-
1976	16.298.205	9.292.409		
1977	19.162.719	11.456.516	17,6	23,3

FONTE: Anuários Estatísticos – FIBGE – Deflator Coluna 2 FGV.

São Paulo – Porcentagem de Pessoas Ocupadas por Nível de Instrução Segundo Classes de Salário Mínimo

CLASSES DE SALÁRIO MÍNIMO	ELEMEN-TAR		MÉDIO		SUPERIOR		ANALFA-BETO		TOTAL	
	1970	1975	1970	1975	1970	1975	1970	1975	1970	1975
Até 2 SM	58,6	59,5	20,2	29,0	2,2	9,2	74,9	78,4	51,6	51,8
de 2 a 10 SM	40,6	39,2	66,3	58,7	45,0	40,9	24,8	20,8	44,2	42,9
+ de 10 SM	0,8	1,2	13,5	12,3	52,8	49,9	0,3	0,8	4,1	5,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0