

Universidade popular, radicalidade intelectual e gratuidade do ensino: para além dos modelos, uma construção coletiva

Jeferson Anibal Gonzalez ¹

122

Resumo

O presente trabalho discute o histórico de desenvolvimento do ensino superior no Brasil marcado pela particularidade capitalista e aponta para a radicalidade intelectual e a gratuidade do ensino como elementos fundamentais no processo de construção da universidade popular. Defende, assim, um projeto de ensino superior ligado aos anseios das camadas populares para além dos modelos pré-estabelecidos e transplantados de outros países.

Palavras-chave: ensino superior; radicalidade intelectual; gratuidade do ensino.

Resumen

El presente trabajo discute la historia del desarrollo de la educación superior en Brasil marcada por la particularidad capitalista y apunta a la radicalidad intelectual y la gratuidad de la educación como elementos fundamentales en el proceso de construcción de la universidad popular. Defiende así un proyecto de educación superior vinculado a las aspiraciones de las clases populares más allá de los modelos trasplantados de otros países.

Palabras-clave: educación superior; radicalidad intelectual; educación gratis.

Abstract

The present work discusses the history of development of higher education in Brazil marked by the capitalist particularity and points to the intellectual radicality and the gratuitousness of education as fundamental elements in the process of construction of the popular university. It thus defends a higher education project linked to the aspirations of the lower classes beyond the pre-established models transplanted from other countries.

Keywords: higher education; intellectual radicality; free education.

¹ Mestre em Educação pela FE - UNICAMP e professor no IFSP - Campus Hortolândia. | anibal.gonzalez@ifsp.edu.br



Introdução

A educação entendida como atualização histórico-cultural é organizada partir da maneira como os seres humanos produzem a sua própria existência. Isso não quer dizer que a educação reflete mecanicamente a estrutura social, mas que estabelece com essa estrutura uma relação dialética, contraditória, possibilitando que a formação dos sujeitos seja objeto de disputa entre e no interior das classes antagônicas que compõem a sociedade.

O ensino superior enquanto etapa final do sistema educacional formal não foge a essa relação, sendo os diversos modelos e projetos sempre referenciados em determinada posição de classe. Das universidades-catedrais, passando pelas de modelo napoleônico, humboldtiano e chegando ao atual apelo pela universidade-empresa, o que se observa são as classes dominantes imprimindo a sua forma particular de ensino superior.

Ataques à ciência e, por conseguinte, à universidade por meio do corte de verbas para as pesquisas, perseguição aos trabalhadores e estudantes que se posicionam criticamente, o apelo a um tipo de inovação mercantil supostamente “neutra” ideologicamente são características do contexto neoconservador e neoliberal que privilegia a expansão do ensino superior via setor privado, especialmente em cursos à distância.

Por outro lado, aqueles que almejam uma sociedade de outro tipo, calcada na organização coletiva, na oferta conforme as possibilidades e a demanda de acordo com as necessidades dos sujeitos, podem encontrar no processo de construção da universidade popular uma forma de resistência e superação. Um projeto coletivo para além de modelos transplantados ou pré-estabelecidos e que sustente os anseios concretos das camadas populares como parâmetro de qualidade.

Tendo isso em vista, no presente trabalho² recupera-se brevemente o histórico de desenvolvimento do ensino superior no Brasil e aponta-se para a radicalidade intelectual e a gratuidade do ensino como elementos fundamentais no processo de construção da universidade popular na

² Parte deste trabalho foi elaborado a partir das discussões e reflexões realizadas na disciplina *Seminário avançado I – Educação superior no Brasil: história, políticas e questões atuais*, ministrada pelo Prof. Dr. Lalo Watanabe Minto no Programa de Pós-graduação em Educação da FE/UNICAMP durante o 2º semestre de 2017.



perspectiva do movimento de enfrentamento e superação da sociedade capitalista.

O ensino superior no Brasil

As marcas da dominação de classe estão impressas na formação social do Brasil. Numa perspectiva culturalista, assinala Anísio Teixeira:

Todo o passado foi este: todo o passado brasileiro era conservado em cultura estrangeira. A alienação não é uma figura de retórica; mas, uma realidade. Educaram-nos em uma cultura diversa da cultura local. Os nossos modelos de cultura eram sempre estrangeiros, tanto que as pequenas e modestas escolas profissionais existentes no Brasil tinham padrões de cultura copiados da cultura europeia (TEIXEIRA, 1988, p.94).

Dessa forma, pode-se inferir que essa questão cultural é parte do tipo de formação econômica pela qual passou a estrutura social brasileira enquanto subdesenvolvida e dependente dos grandes centros do capitalismo. Essa característica influenciará a organização da educação brasileira e em especial a constituição do ensino superior.

No que diz respeito ao Brasil, as origens do ensino superior remontam ao período de dominação dos jesuítas no campo educacional, com uma formação voltada para as atividades imediatas da colônia ou para o prosseguimento dos estudos da elite em universidades da metrópole – lembrando que no período a criação de universidades na colônia era proibida por Portugal que com isso:

(...) pretendia impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentista, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América (CUNHA, 2011, p.152).

A expulsão dos jesuítas em 1759 não livrou a educação das mãos dos religiosos, sendo principalmente o ensino de Filosofia, ministrado por outras irmandades, como os franciscanos (SAVIANI, 2007). Em 1808, com chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, foram criadas cátedras isoladas de ensino superior: “unidades de ensino de extrema simplicidade, consistindo num professor que com seus próprios meios ensinava seus alunos em locais improvisados” (CUNHA, 2011, p.154). A reunião dessas cátedras autônomas



originou mais tarde as faculdades isoladas que se multiplicaram pelo país e foram incorporadas pelas universidades em momento posterior.

Tendo como base o surgimento oficial das universidades nos anos 1920/1930, Minto (2014) sintetiza em quatro momentos a longa transformação da educação superior no Brasil: 1) agregação de velhas escolas superiores sem maior vinculação social ou abrangência nacional, formando o tipo denominado *universidade conglomerada* – a Universidade do Brasil (1920) e a USP (1934), como exemplos; 2) expansão e consolidação da universidade conglomerada entre o final dos anos 1940 e início dos anos 1960, tornando-se objeto de disputa política pelas camadas intermediárias da sociedade de classes, mas sem perder seu caráter fechado e elitista; 3) configurado no pós-golpe de 1964, buscou uma solução conservadora às reivindicações por acesso e o silenciamento do engajamento político na universidade via lógica do privatismo; 4) a partir dos anos 1980, com o apoio dos organismos internacionais operou-se a “reprodução enquanto educação superior da miséria capitalista brasileira” (MINTO, 2014, p.372).

As contrarreformas da educação superior conformaram um tipo de universidade domesticada, alheia aos anseios das camadas populares e utilitária ao sociometabolismo do capital. É o contexto da ampliação do consumo da educação-mercadoria – valorização do capital a partir da venda de serviços educacionais – e da justificativa pela mercadoria-educação – educação e conhecimento como insumos necessários à produção de outras mercadorias (RODRIGUES, 2007).

O processo de mercantilização do ensino superior ataca diretamente a ideia de autonomia universitária, pois identifica a função das universidades com os anseios do mercado. Sobre a autonomia das universidades, afirma Leher:

Como instituição social milenar, mas implementada em contextos históricos particulares nos diversos países, a universidade constituiu mediações próprias que a conforma institucionalmente, tema consagrado na autonomia universitária, isto é, em sua prerrogativa de se autonormatizar e de se autogovernar. No caso brasileiro, as universidades são instituições tardias, em que a autonomia somente foi elevada a preceito constitucional em 1988. Historicamente, a autonomia é sustentada como um valor universal para garantir espaços públicos de produção e socialização do conhecimento, livre de ingerências indevidas dos governos, igrejas e interesses



particularistas, sobretudo os econômicos e dos dispositivos de poder contra a vida. Tais prerrogativas podem ser sintetizadas na liberdade de cátedra (no fazer universitário) e na liberdade de pensamento (no âmbito geral da sociedade) (LEHER, 2019, p.42).

Diante do exposto, torna-se imperioso a construção de um projeto de universidade popular, uma universidade que para além dos modelos seja resultado da organização coletiva dos trabalhadores e sirva aos interesses das camadas populares. São inúmeros os desafios a essa construção. No entanto, entende-se que à resistência é salutar a defesa de dois pontos iniciais: a radicalidade intelectual e a gratuidade do ensino.

A radicalização dos intelectuais

Em artigo escrito em 1965, Florestan Fernandes coloca entre as principais ameaças que pairavam sobre a universidade naquele momento a questão da supressão do radicalismo intelectual. Para o autor:

O que é essencial, em nossas meditações, vem a ser o grau de radicalismo intelectual que precisa ser incentivado pelas instituições universitárias de que carecemos. Não precisamos da universidade como um bem em si, como um símbolo de progresso e de adiantamento cultural. Precisamos dela como um meio para avançarmos da periferia para o núcleo dos países que compartilham a civilização baseada na ciência e na tecnologia científica. Por isso, pretender universidades e sufocar o radicalismo intelectual que elas pressupõem vem a ser o mesmo que destruir o doente pela cura... Aí está um fato que poderíamos chamar de fato simples, luminoso, de inteligibilidade imediata e pura. A tendência a avaliar a produção intelectual (ou os requisitos dessa produção) dos universitários à luz de critérios exteriores e irremediavelmente ideológicos conduz a um beco sem saída. Se os que se arvoram em juízes da situação não pretendem ser, também, os algozes da ciência e da tecnologia científica, impõe-se que eles façam uma rotação copernicana, que ajuste suas ideologias, pelo menos, aos interesses e aos valores sociais de uma sociedade capitalista (FERNANDES, 1979, p.35-36).



Essa reflexão se apresenta de maneira bem atual se pensarmos a situação do trabalho intelectual no ensino superior no Brasil hoje. Nas palavras de Minto (2014):

O tipo de intelectual predominante hoje é o do acadêmico produtivista e alheio às lutas sociais, as quais são consideradas antiquadas, porque despropositadas ou ineficazes, e/ou radicais, porque extrapolam o “bom comportamento” acadêmico. Quando muito, este intelectual permanece objetivamente distante dessas lutas, mas as transforma em meros objetos de estudo, que lhe permitem acumular currículo (em campos do saber devidamente fracionados). Razões estas que o impedem de contribuir nos processos de transformação social, que exigem engajamento e reflexão/teorização genuinamente radicais (MINTO, 2014, p.373-374).

Percebe-se, assim, a necessidade de resistir aos ditames das agências de fomento, das práticas avaliativas meramente quantitativas e de controle do trabalho intelectual para que seja possível a reorganização das atividades acadêmicas na perspectiva da universidade popular. Com esse intuito, duas iniciativas são de extrema importância: 1) o fortalecimento do movimento sindical e estudantil como garantia das condições de trabalho e estudo com integração às lutas dos trabalhadores num contexto mais amplo que o da própria universidade; e 2) a resistência ao produtivismo acadêmico que propugna a produção intelectual por ela mesma, sem o devido engajamento nas questões candentes da sociedade.

O fortalecimento do movimento sindical e estudantil favorece a luta pela universidade popular na medida em que propicia um ambiente de reivindicações no ambiente acadêmico por melhores condições de trabalho e estudo ao passo que também integra as bandeiras internas às lutas mais amplas dos movimentos sociais populares. Essa integração é aliada à radicalidade intelectual na medida em que os movimentos populares animam o trabalho acadêmico junto aos interesses das camadas populares.

A resistência ao produtivismo também é favorecida pelo fortalecimento do movimento sindical e estudantil já que o enfrentamento às políticas educacionais que organizam o ensino superior sob a ordem das classes dominantes exige respaldo político ante o frequente assédio moral e ameaça de demissões. Para além disso, a resistência ao produtivismo exige diferentes formas de realização de pesquisas, divulgação científica e



extensão universitária frente às políticas de inovação introduzidas pela lógica capitalista na universidade.

Como analisa Sacramento:

A constituição das políticas de inovação modificou estruturalmente a universidade. Foi uma mudança lenta e gradual, com poucos reveses. As fundações introduziram a lógica empresarial na universidade, em que a prestação de serviços se tornou o objetivo central do trabalho de parcela dos professores-pesquisadores. Transformou os professores-pesquisadores em agentes de mercado, uma vez que passaram a oferecer e a procurar nichos pelos quais poderiam prestar serviços, provocando a introdução de métodos da organização empresarial dentro das faculdades e departamentos. Modificações nas relações de trabalho acompanharam pari passu o desenvolvimento de relações institucionais de prestação de serviços de professores-pesquisadores, moldando a jornada de trabalho ao fenômeno da mercantilização das relações de trabalho dos professores-pesquisadores e formatando-os à lógica do produtivismo acadêmico (SACRAMENTO, 2019, p. 263).

O apelo à inovação sob a lógica capitalista se integra às perspectivas fetichistas e alienantes de que a universidade de qualidade é aquela que se “reinventa”. Essa reinvenção inovadora determina a organização da universidade sob a demanda da reestruturação produtiva que exige trabalhadores flexíveis, em postos de trabalhos flexíveis e conhecimentos também flexíveis. Para isso, a dinâmica didático-pedagógica imposta é de que os alunos devem aprender por eles mesmos, a partir de problemas cotidianos imediatos, revelando a intenção pragmática e utilitarista das chamadas metodologias ativas. Discussões longas e aprofundadas são caracterizadas como contraproducentes. A radicalidade intelectual, nesse sentido, pode ser um fator de resistência ao estimular o debate crítico a partir dos conteúdos clássicos produzidos pelos seres humanos ao longo da história, sem o domínio dos quais não se pode construir o novo.

Como condição à construção coletiva do projeto de universidade popular, a radicalização intelectual demanda a ida do intelectual às raízes dos problemas, dos entraves à transformação revolucionária da sociedade. Lembrando Marx: “Ser radical é agarrar as coisas pela raiz” (MARX, 2005, p.151).



Gratuidade do ensino

A questão da gratuidade do ensino há muito perpassa as discussões sobre a organização da educação pública e em especial do ensino superior. Para se ter uma ideia sobre a forma como os representantes das classes dominantes enxergam a questão, pode-se citar o relatório *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* publicado pelo Banco Mundial em 2005, no qual aponta que:

Es posible fortalecer la base financiera de la educación superior a cargo del Estado mediante la obtención de una mayor parte del financiamiento necesario de los propios estudiantes, que lograrán probablemente ingresos mucho mayores en su vida como resultado de su asistencia a una institución de enseñanza superior, y que provienen muchas veces de familias que tienen suficiente capacidad para sufragar los gastos de esa enseñanza. Es posible establecer sistemas de participación en los costos mediante el cobro de derechos de matrícula en las instituciones públicas y la eliminación de los subsidios para los gastos no relacionados con la instrucción. Los gobiernos pueden permitir a las instituciones públicas que fijen sus derechos de matrícula y otros cargos sin ninguna interferencia, y centrarse en proporcionar a los posibles estudiantes información objetiva sobre la calidad de las instituciones. Los países pueden también eliminar todos los subsidios para gastos distintos de la instrucción, como la vivienda y las comidas (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 45).

O Banco “orienta” que os Estados devem obter financiamento para o ensino superior a partir do pagamento de “direitos de matrícula” dos estudantes e também eliminar os gastos com assistência estudantil, notadamente moradia e alimentação. Medidas que atingiriam diretamente os trabalhadores das camadas populares que têm muitas vezes a gratuidade aliada à assistência estudantil como únicas garantias de permanência na universidade.

Em 2017, o Banco publicou o documento *Um Ajuste Justo - Análise da Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil*, no qual volta a atacar a gratuidade do ensino superior público:



Os retornos do ensino superior são altos no Brasil, o que justificaria deixar que os estudantes paguem pela própria educação. Embora os retornos do ensino superior tenham se reduzido um pouco nos últimos anos, eles permanecem altos no Brasil. Estudantes de famílias mais ricas têm acesso a ensino superior gratuito, o que aumentará sua renda futura. Portanto, o ensino superior gratuito pode estar perpetuando a desigualdade no país (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 136).

Ou seja: depois de 12 anos, os apologistas do capital retornam com sua fórmula infalível, qual seja, a cobrança no ensino superior público. Como conclui Sguissard (2009, p.63): “priorizam-se os sinais do mercado e o saber como bem privado”.

Em texto intitulado *Banco Mundial: ajuste regressivo e antidemocrático*, publicado no dia 28/11/2017 no Correio da Cidadania, Roberto Leher, professor e então reitor da UFRJ, desmonta um dos principais argumentos do relatório em favor da cobrança de mensalidades nas universidades públicas. Para o autor:

(...) se as universidades públicas dependessem de mensalidades para o seu financiamento, e considerando o perfil de renda de seus atuais estudantes (com cotas etc.), nenhuma delas poderia manter hospitais universitários, laboratórios, pesquisas, museus, teatros, estádios de esporte, instalações em que professores, técnicos e estudantes pudessem conviver em processos de aprendizagem mútua.

É sabido ao lado de quem o Banco Mundial se posiciona. Mas por que o interesse desses grupos de poder pelo fim da gratuidade do ensino superior público? Entende-se, por um caminho, que esses grupos dominantes estão ligados aos grandes conglomerados educacionais privados e, por isso, entendem a universidade pública como concorrente no negócio de vendas da educação-mercadoria e para eles essa concorrência seria desleal, pois o Estado garantiria a sobrevivência da universidade pública mesmo ela sendo “ineficiente”, fato contestável ao se verificar que grande parte do orçamento das instituições privadas de ensino superior é composto por dinheiro público repassado via FIES e PROUNI³.

³ Entende-se que políticas como o FIES e o PROUNI articulam um complexo ideológico no qual as reivindicações das camadas populares – o acesso ao ensino



Por outro caminho (ou pelo mesmo), há na discussão da gratuidade do ensino uma disputa por projetos antagônicos de formação dos sujeitos e organização da sociedade. Os que defendem o pagamento de mensalidades defendem na verdade um tipo de sociedade na qual todas as relações estabelecidas entre os sujeitos se resumam em relações mercantis, de compra e venda; na esteira do jargão “não existe almoço grátis”, afirmam “não existir educação grátis”, sendo que ao “pagar” via recolhimento de impostos o Estado estaria impondo o seu destino como “caminho da servidão”. Nesse sentido, defender a gratuidade é defender uma educação pública e de qualidade para todos, na qual a relação entre os sujeitos se estabelecem tendo em vista a construção de uma sociedade realmente igualitária, com cada um oferecendo conforme as suas possibilidades e recebendo conforme suas necessidades.

Como apontou Florestan Fernandes:

(...) o desafio presente não vem da imperiosidade de mercantilizar o ensino oficial e da prática de uma tortuosa justiça às avessas. Ele provém das necessidades educacionais do povo. Impõe-se atentar para os problemas da educação popular e abrir todas as escolas, inclusive as universidades, ao povo. Antes que isso possa acontecer, porém, é preciso que esse mesmo povo adquira a condição humana, inerente à civilização moderna. Não é abolindo, solapando e arrasando os serviços públicos nacionalizados que se poderá iniciar esse processo... (FERNANDES, 1979, p. 130).

A gratuidade do ensino, uma gratuidade também radical, que abarque todas as atividades universitárias, é condição essencial à resistência contra a mercantilização da educação superior no Brasil e construção da universidade popular. Uma universidade que se “abre ao povo” em toda a sua diversidade e possibilidades.

Considerações

Os ataques à ciência e ao pensamento crítico no atual governo brasileiro englobam um conjunto de ações notadamente de caráter neoconservador e neoliberal. Se por um lado as chamadas “pautas de

superior, no caso – são reconvertidas em elementos de manutenção do capital via financiamento do setor privado com verba pública (GONZALEZ, 2010).



costumes” reservam à universidade o local de balbúrdia, orgias e consumo de drogas, por outro, defendem a integração universidade-empresa, com professores-empreendedores que devem incrementar a produção mercantil, reduzindo o conceito de autonomia à capacidade de se autofinanciar. A mercantilização da educação caminha a passos largos, com forte expansão do setor privado, principalmente com cursos na modalidade a distância regida por grandes conglomerados.

Contudo, apesar das adversidades do presente, é importante lembrar que nem as ditaduras empresarial-militares silenciaram as universidades por completo. É preciso reconhecer que naquele contexto as vozes dissonantes somente foram possíveis com enorme esforço pessoal de cientistas e estudantes comprometidos com os problemas nacionais e com as lutas contra a exploração e expropriação. Nos tempos atuais, igualmente, escrever a história a contrapelo requer esforço redobrado, enfrentar restrições financeiras, enfrentar polêmicas ásperas, agressões e ameaças. As dificuldades ultrapassam o plano dos indivíduos. Na produção do conhecimento crítico, como destacado, a problemática da pesquisa e as condições epistemológicas e epistêmicas do trabalho científico dependem hoje, em grande parte, do protagonismo dos movimentos sociais que identificam os problemas, localizam seus agentes, discutem as resistências, elaboram diagnósticos sobre a degradação ambiental e suas consequências para a vida que ultrapassam os marcos da lógica do capitalismo de hoje. Nunca é demais reafirmar que o pensamento crítico requer um ambiente de lutas e de protagonismo social que possibilite o seu desenvolvimento com radicalidade crítica (LEHER, 2019, p.184-185).

Um projeto de educação popular não surgirá a partir das cabeças de seres iluminados que um dia apresentarão um modelo pronto e aplicável imediatamente. Tendo em vista a sociedade dividida em classes antagônicas e regida pelo modo de produção capitalista, um projeto de universidade popular que seja parte da mudança dessa sociabilidade requer uma construção coletiva que envolva os diversos seguimentos e que para além valores mínimos, esses que almejam reformas, tenham claros os seus valores supremos, aqueles que exigem revolução.



Referências

- BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1995.
- BANCO MUNDIAL. **Um Ajuste Justo** - Análise da Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>>. Acesso em: 8 mar. 2022.
- CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. et al. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: AlfaÔmega, 1979.
- GONZALEZ, Jeferson Anibal. Concepções, reconversões e perspectivas para a construção da educação popular. Quaestio - **Revista de Estudos em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/188>. Acesso em: 8 mar. 2022.
- LEHER, Roberto. Banco Mundial: ajuste regressivo e antidemocrático. **Correia da Cidadania**. Disponível em: <<http://www.correiacidadania.com.br/2-uncategorised/12966-banco-mundial-ajuste-regressivo-e-antidemocratico>>. Acesso em: 5 dez. 2017.
- LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a universidade**: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Expressão Popular, 2019.
- MARX, Karl. **Crítica à filosofia de direito de Hegel**. Trad. Rubens Enderle e Leonardo de Deus. São Paulo: Editora Boitempo, 2005.
- MINTO, Lalo Watanabe. **A educação da miséria**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. São Paulo: Outras Expressões, 2014.
- RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SACRAMENTO, Leonardo Freitas. **A universidade mercantil**: um estudo sobre a universidade pública e o capital privado. Curitiba: Appris, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.



SGUISSARD, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**: desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1988.

Recebido em 08 mar. 2022 | aceite em 22 jun. 2022

