

UNIVERSIDADE, INTELECTUAIS E PENSAMENTO CRÍTICO*

Caio Navarro de Toledo

Professor colaborador voluntário

Deptº de Ciência Política do IFCH/Unicamp

INTRODUÇÃO

Fui honrado com o convite feito pelas direções dos Centros Acadêmicos de Ciências Humanas (CACH) e de Filosofia (CAFIL) para ministrar esta *Aula Inaugural*. Sendo a *palavra* um elemento primordial e insubstituível na tarefa docente, é um privilégio dirigir-lhes a *primeira* palavra. O valor deste ato inaugural é, pois, inestimável e rico em simbolismos.

* Este texto é uma versão, com alguns acréscimos, da aula inaugural proferida no auditório do IFCH, no dia 6 de março de 2002. Ele é dedicado a Gabriela que, neste ano, ingressou na Universidade.

Empenharei, assim, meu engenho e arte a fim de que estas *primeiras* palavras não sejam supérfluas nem venham vazadas pela simples retórica. Minha expectativa, pois, é a de que este ato – despido do formalismo oco de certas solenidades – permita-nos aproximar um pouco dos sentidos possíveis da aventura intelectual que, para muitos dos presentes, agora se inicia.

Vocês são merecedores de nossos cumprimentos pelo fato de vencerem uma importante etapa em suas vidas ao ingressarem numa Universidade com o reconhecimento público e intelectual que hoje tem a Unicamp em todo o País. Mas saibam que nossa alegria, aos lhes dar as boas vindas, também se funda no reconhecimento de que, ao escolherem as ciências humanas, vocês se solidarizam conosco no plano intelectual e profissional. Nos tempos atuais, para lembrar as expressões dominantes, não é *lucrativo* nem *rentável* optar pelos caminhos da filosofia, da história ou das ciências sociais. Embora alguns, através das ciências humanas e da filosofia, possam alcançar postos de destaque e de projeção na vida social, estas nossas vocações teóricas não têm o prestígio e a rentabilidade de outras profissões e carreiras. Os interesses do mercado freqüentemente divergem daqueles que privilegiam o desenvolvimento do espírito e do pensamento críticos.

No gesto de vocês, portanto, há demonstração de ousadia e inquietação. Nossa tarefa, como professores, será, a partir de agora, convencê-los de que essa opção foi lúcida e inteligente. O desafio, para nós, está lançado.

Para alguns, o ano de 2002 poderá significar o início de uma extensa e bem sucedida carreira universitária – hoje, a graduação; amanhã, o mestrado e o doutorado, e, futuramente, a admissão como pesquisador ou docente nos quadros de uma Universidade. A Universidade poderá ser, assim, a moradia intelectual de alguns de vocês por um período significativo de suas vidas.

TEMPO DE DESCOBERTAS E DESAFIOS INTELECTUAIS

O ingresso na Universidade poderá se constituir num tempo de múltiplas descobertas – intelectuais, morais, políticas e afetivas. Coincidindo com a passagem da juventude para a vida adulta, o período universitário poderá significar um tempo de rupturas e transformações pessoais que certamente terão repercussões decisivas para o restante de suas existências. A novidade e a alegria das descobertas poderão coexistir com dilemas e perplexidades no plano pessoal e moral. O envolvimento com a defesa de um padrão de ensino mais exigente e de melhor qualidade certamente implicará o engajamento político de muitos de vocês bem como a percepção de que o movimento estudantil, no Brasil e no mundo, ainda pode desempenhar uma função importante de intervenção social.

Uma Universidade com as dimensões e características da Unicamp – reunindo institutos de ciências biológicas e de saúde, ciências exatas e tecnológicas e ciências humanas (economia, educação, letras e

lingüística, ciências sociais, filosofia e história) e artes (dança, artes cênicas, música etc.) – é um lugar privilegiado para uma boa formação cultural e científica. Embora nem todos campos do saber e da expressão artístico-cultural possam ser experimentados pelos estudantes – no breve espaço de sua formação –, algumas possibilidades de interdisciplinaridade se abrem durante os seus estudos, seja na graduação, seja na pós-graduação.

Em princípio, assim, estão dadas condições institucionais para que o jovem estudante de Ciências Humanas, a partir de suas inquietações e iniciativas, venha descobrir e explorar diferentes campos científicos, artísticos e culturais. No entanto, sem escamotear a realidade, é preciso advertir que, sob este aspecto, obstáculos se colocam para os estudantes do período noturno, pela razão objetiva da sua reduzida disponibilidade de tempo e pelo fato da universidade, em seu conjunto, concentrar suas atividades no período diurno. (Aqui, pois, se apresenta uma das limitações e problemas que devemos buscar resolver se desejamos ter uma Universidade *democrática* em todas as suas dimensões.)

Estas descobertas e aberturas para os outros campos do saber e da cultura têm sido propiciados no espaço da Unicamp e, em particular no IFCH, pela existência de eventos das mais diferentes espécies – desde palestras e conferências; espetáculos de música e projeções de filmes; Colóquios e Simpósios reunindo pesquisadores nacionais e internacionais. Se uma boa formação acadêmica passa necessariamente pela frequência regular às aulas (nem sempre estimulantes, temos de convir); pelo trabalho individual da leitura das obras dos autores e pensadores –

clássicos ou não; pela disciplina de assumir responsabilidades nos seminários em salas de aula, uma boa formação também se torna possível pela participação nos eventos científicos e artísticos, organizados pelos diferentes departamentos e centros de estudos do IFCH e de outros institutos da universidade. Novas perspectivas teórico-metodológicas, novas questões e interrogações, novas *démarches* intelectuais têm sido possibilitadas através da participação nestes encontros universitários.

Aqui, desde logo, cabe advertir que a participação neste tipo de atividades nunca deverá substituir as responsabilidades individuais e coletivas que são assumidas quando se matricula nas disciplinas regulares, fundamentais e indispensáveis na formação acadêmica.

Como professor e orientador, julgo ser importante ressaltar também a seguinte “lição” de caráter metodológico. Advertia Marx que é árduo, pedregoso e, por vezes, árido a estrada da ciência; aqui não existem rotas e caminhos seguros a serem seguidos. Quem se propõe a chegar aos cumes luminosos da ciência, dizia ele, deve estar disposto a escalar a montanha por escarpas abruptas.¹ Certamente, durante a escalada o caminhante poderá ser invadido por dúvidas, angústias e, mesmo, frustrações pessoais, pois, de antemão, o sucesso nunca está garantido. Disciplina de estudo, método e trabalho persistente são exigências permanentes do trabalho acadêmico.

Se, cada vez mais, o trabalho intelectual se realiza mediante a pesquisa coletiva, o debate aberto com seus pares e o crivo sistemático

¹ Prefácio à 1ª edição francesa de *O capital*.

da comunidade científica, não se pode esquecer, no entanto, que a formação do estudante tem uma insubstituível dimensão pessoal. O caráter solitário da reflexão e da pesquisa acadêmica não pode ser subestimado.

A formação universitária se dá através do trabalho individual de quem se propõe a caminhar com os próprios pés, de quem faz a experiência da dúvida metódica e sistemática, de quem ousa questionar verdades e autoridades consagradas, de quem se apaixona pela incerta aventura de buscar novos e desconhecidos territórios.

Se o que afirmo é razoável, então os estudantes devem reconhecer que uma proveitosa e eficiente formação universitária não depende apenas de boas aulas e de competentes professores. Embora desejável, nenhuma universidade do mundo realiza este ideal. Como todas as instituições, a Universidade é humana, demasiadamente humana. Qualidade e mediocridade, paixão pelo saber e ceticismo estéril, inventividade crítica e acomodação burocrática nela convivem em permanente tensão. Nenhuma Universidade no mundo é o lugar, por excelência, da virtude e da criatividade. Embora seu elemento primordial seja o uso da razão e da crítica, nem sempre elas têm sido aplicadas em seu espaço, seja por seus dirigentes seja pelo conjunto dos universitários.

Um bom educador é aquele que se dedica com competência, rigor e seriedade para com seus compromissos didáticos. É aquele que assume sua atividade docente não de forma desinteressada nem como estivesse carregando um fardo sufocante; ao contrário, deve desempenhar sua vocação com prazer e vontade de ensinar e, por que não dizer: também *aprender* com seus alunos. Guimarães Rosa, com sabe-

doria, dizia que *mestre* é quem aprende, não necessariamente quem ensina...

Se reconhecermos, por outro lado, a dimensão solitária do estudo e da pesquisa no campo das ciências humanas, acredito que a tarefa primordial dos professores de graduação deva ser a de capacitar gradativamente os estudantes a caminharem com seus próprios talentos e iniciativas. Propiciar as condições para que a formação acadêmica seja um aprendizado do pensamento crítico, reflexivo e autocrítico é uma tarefa permanente dos educadores. Estimular, por exemplo, a realização de trabalhos de *Iniciação científica* é certamente uma das formas pelas quais podemos contribuir para esse desenvolvimento intelectual.

Nesta direção, observemos que, para este aprendizado, temos uma preciosidade no IFCH: raras Universidades na América Latina contam com o acervo de livros e periódicos que possuímos aqui, além de contarmos também com arquivos e centros de pesquisa e de documentação, de importância nacional para pesquisas originais nas áreas da História, Sociologia e Ciência Política.²

CULTURA PÚBLICA E LAICA

Sem dúvida, este é um momento feliz na vida pessoal e intelectual de vocês. Deve ser especialmente comemorado. Ingressar na Uni-

² O atual acervo da biblioteca possui cerca de 120 mil volumes entre livros, teses, materiais especiais (CD-roms, fitas VHS etc.) e 1.140 títulos de publicações seriadas, sendo 795 títulos de periódicos correntes.

camp é, na verdade, um *privilégio* apenas restrito a uma pequena parcela da população estudantil paulista e brasileira. Se a Unicamp alcançou um elevado padrão de qualidade, quando comparada com outras universidades públicas do país, isso não significa que aqui estejam reunidas – em todas as suas unidades – as condições ideais e únicas para o exercício de um trabalho acadêmico de nível internacional. Além do mais, como veremos abaixo, nuvens sombrias estão no horizonte das Universidades públicas paulistas enquanto um processo de desmonte das instituições públicas federais está em franco processo de desenvolvimento.

Mas, não devemos apenas culpabilizar nossos adversários, situados fora do *campus*. Se não quisermos abdicar do uso permanente da crítica e da autocrítica não podemos deixar também de reconhecer nossas mazelas, nossos conformismos e nossas conivências com práticas internas que são inaceitáveis sob a luz de uma ética da inteligência e dos valores democráticos.

Ao procuramos apontar para as conquistas e inegáveis qualidades alcançadas pela Unicamp devemos ressaltar que isso se tornou possível graças às lutas e reivindicações, que ontem e hoje, professores, estudantes e funcionários realizaram. Greves e paralisações históricas, sob o regime militar e sob governos democráticos, têm demonstrado que importantes setores da comunidade universitária ainda resistem às políticas que buscam domesticá-la e calar sua voz e seu projeto de Instituição pública, laica e de caráter republicano.

O padrão acadêmico alcançado pelo IFCH, nas suas diferentes áreas de atuação – graduação, cursos de mestrado e de doutoramento, centros de pesquisas, publicações (livros e revistas) – se tornou possível em virtude da presença e colaboração de docentes vindos inicialmente da USP, de outras regiões do país e de alguns centros europeus e latino-americanos.

Na boa tradição de intelectuais que sempre defenderam o ensino público, laico e gratuito – como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Cruz Costa, Ruy Coelho e Antonio Candido (pertencentes aos quadros da USP) –, o IFCH tem afirmado a cultura republicana e desenvolvido uma convivência teórica ampla e diversificada, através de seus cursos regulares, simpósios e outras atividades extracurriculares. No “território livre” do IFCH, amplos e freqüentes debates de idéias sobre os mais diversos temas (política, sexualidade, gênero, movimento negro, ecologia etc.) têm ocorrido sob as mais diferentes e controvertidas perspectivas teóricas e ideológicas.

Não teria dúvidas em afirmar que os professores do Instituto se comprometem com ideais e valores democráticos. Em toda sua existência ninguém ousou defender aqui posições e regimes discricionários no plano da vida social. Isso não significa que deixariam de existir, entre os docentes e os estudantes, diferentes compreensões sobre o papel e a extensão que a democracia deve ter em nossa vida interna e no plano mais amplo do Estado e da sociedade brasileira. Se no período da ditadura militar existia uma forte coalizão no meio docente em relação à necessidade da redemocratização do país e de algumas re-

formas sociais, atualmente as divergências entre os docentes são cada vez mais acentuadas e discrepantes. Como mostraremos abaixo, a intelectualidade e o meio acadêmico também refletem as divisões e contradições existentes no plano da sociedade. Se a democracia é um *valor* e tem um caráter consensual entre nós, certamente a resposta à questão *Qual democracia?* tem dividido a comunidade acadêmica.

UNIVERSIDADE PÚBLICA: AMEAÇAS E DESMONTE

Na quadra histórica em que vivemos, a Universidade pública no estado de São Paulo sofre sérias ameaças e, no conjunto do país, assistimos um acelerado processo de desmonte das instituições de ensino superior.

Nos últimos dez anos, apesar da retórica governamental que fala em “modernização” encontra-se no Brasil em curso uma política de reformas econômicas, sociais, trabalhistas, dos serviços públicos (educação e saúde) diretamente orientadas pela ideologia NL, ou seja pelo mercado.

De forma esquemática³, pode-se sintetizar a política NL como um conjunto articulado de três políticas estatais específicas: uma política de *privatização* das atividades estatais, uma política de *desregulamentação* (redução da atividade reguladora do Estado no terreno da economia e das relações de trabalho) e uma política de *abertura da economia* ao capital internacional.

³ V. Décio Saes. *República do Capital*. São Paulo, Boitempo editorial. 2001.

Sob a alegação de que o Estado brasileiro é pesado, ineficiente e injusto na aplicação de seus recursos orçamentários, a atual política educacional brasileira, orientada pelos técnicos e burocratas do FMI e do Banco Mundial, tem privilegiado a expansão do ensino superior privado em claro detrimento do ensino público e gratuito. Como argumento justificador, afirma-se que a prioridade oficial é a de ampliação e fortalecimento do ensino fundamental e médio, pois seria este o caminho mais adequado para o desenvolvimento associado aos grandes avanços tecnológicos. Sem desmerecer a importância do ensino fundamental e médio, o argumento oficial, na verdade, tem um claro sentido sofisticado e racionalizador.

A ortodoxia privatista que orienta a política oficial – restringindo os recursos orçamentários para as universidades públicas – contradiz abertamente a orientação adotada pelos Estados capitalistas avançados que, acertadamente, concebem o fortalecimento das instituições universitárias como instrumento decisivo do desenvolvimento científico e técnico de seus países. Assim, de acordo com um estudo da OCDE, confirmado pelo FMI, os investimentos públicos em educação do Japão e dos EUA passaram de 31% (entre 1978 e 1981) para 34% (entre 1992 e 1995) do PIB. Nos mesmos períodos, a Alemanha passou de 48% para 49% e os demais países do G-7 (Canadá, França, Itália e Reino Unido) passaram da média ponderada de 36% para 40% do PIB.⁴

⁴ Os dados aqui expostos encontram-se em José Vaidergorn – “Uma perspectiva da globalização na universidade brasileira”. *Cadernos Cedes*, No. 21. Novembro 2001.

Não se pode desconhecer que todas as sociedades que atingiram elevado grau de desenvolvimento investiram e investem pesadamente no ensino superior, na pesquisa básica e no desenvolvimento tecnológico. Direta ou indiretamente, todas as nações capitalistas avançadas dirigiram e dirigem uma parcela significativa de seu orçamento ao setor universitário público.

Os dados referentes ao Brasil são os seguintes⁵: em 1995, o total de investimento do governo federal em educação superior foi de 6,6 milhões de reais, representando esse valor cerca de 21,9% do orçamento geral da Educação; em 1999, foram investidos 5,4 milhões de reais, representando este valor 17,6% dos gastos em Educação. Ou seja, apesar de diferentes demandas internas terem crescido (salários, pesquisa, custeio etc.), os recursos voltados para o ensino superior diminuíram em mais de 4% em relação ao montante do orçamento da Educação como um todo. Como foi observado por um sociólogo, “nunca como hoje a universidade pública foi tão amesquinhada pelos governantes (...) Virou um item das despesas públicas: gasto, não investimento”.⁶ A lógica neoliberal, assim, sobrepõe-se aos atuais governantes, muitos deles professores que se projetaram para a vida política graças à universidade pública..

Um depoimento recente da reitora da UFRGS, Wrana Pannizzi, não deixa de provocar mal-estar aos espíritos democratas quando observa que o ensino superior público no Brasil se mantém hoje graças

⁵ “Debate: Expansão de vagas e autonomia”. *Revista da Adunicamp* novembro 2001. P. 19

⁶ apud L. Costa Lima. *Mais!* Folha S. Paulo, 20 janeiro 2002.

ao investimento feito, em meados nos anos 70, durante o regime militar. Afirma a reitora:

“A expansão com qualidade do ensino nas universidades federais foi possível porque houve, há 30 anos, um investimento em infra-estrutura e qualificação. Estamos colhendo hoje frutos dos tempos daquele regime que, do ponto de vista político, eram difíceis e vergonhosos”.

A burocracia militar e seus técnicos sabiam que o desenvolvimento econômico exigia investimento na pesquisa e no ensino das instituições públicas.

Examinemos mais alguns números para comprovar a miopia dos atuais dirigentes do MEC. Dados da Unesco (1994/1995) indicam que os EUA possuem 8,5 milhões de alunos de graduação, sendo 72,4% deles estudando em universidades públicas. A França conta com 2,2 milhões de alunos, 92,2% frequentando escolas públicas; a Inglaterra possui 822 mil alunos, 99,9% em escolas custeadas pelo Estado. Na AL, a Argentina, com 677 mil alunos, tem 90% deles em escolas públicas. Já o Brasil, com mais de 1,6 milhões de alunos, oferece apenas 41% das vagas em escolas públicas (21 % Federais, 14% Estaduais e 6% municipais).

Importante dado que revela o avanço do ensino privado no país é o seguinte: enquanto em 1960, cerca de 56% dos estudantes estavam matriculados no ensino superior público, atualmente apenas 41% dos alunos frequentam escolas públicas – quase 60% dos estudantes estão matriculados na rede privada.

No Brasil, dos 43,6 milhões de estudantes brasileiros em todos os níveis de ensino, somente 3,8% cursam alguma faculdade. No estado de São Paulo apenas 24% dos jovens conseguem se matricular numa instituição de ensino superior, seja pública ou privada. Este percentual é inferior à média de diversos países sul-americanos (Argentina, Uruguai, Chile, Peru e Venezuela), além de ser muito mais baixo daquilo que se observa nos países desenvolvidos onde a taxa de matrícula supera a marca de 60%. Atualmente, do reduzido total de 740 mil estudantes do nível superior em São Paulo, apenas 86 mil (11,6%) estão matriculados em instituições públicas estaduais ou federais.

O crescimento e expansão da rede particular tem sido possível graças à política do MEC que incentiva e facilita a criação de instituições e faculdades privadas, além de recursos públicos estarem sendo desviados para as empresas privadas de ensino. Nestes 10 anos de política NL, a universidade pública tem perdido terreno em todos os planos: deixou de crescer e não encontra defensores no conjunto da chamada sociedade civil brasileira (empresários, Igrejas, na mídia escrita e eletrônica etc.).

A escolas privadas, ao contrário, recebem empréstimos a juros negativos do BNDES para a construção de instalações modernas e bem equipadas em termos de informática, recebem vultosos recursos governamentais a título de crédito educativo, têm liberdade para abrir e fechar cursos e para fixar o valor da mensalidade dos estudantes sem qualquer controle por parte do MEC. Fazem extensa publicidade nas rádios, na TV, nos jornais, em *outdoors* e têm seus defensores na mí-

dia e *lobbies* plantados dentro do parlamento e junto ao governo. É só abrir os olhos para perceber a extensão e o crescimento das empresas privadas de ensino no Brasil contemporâneo.

Um renomado jornalista, recentemente, observou:

“Noves fora as PUC's e a maioria das instituições comunitárias do Sul, o negócio de boa parte das universidades privadas é vender vagas e facilitar o acesso a diplomas”.⁷

Recentemente, um proprietário de escola superior no Rio de Janeiro, com rara franqueza e veracidade, declarou: *“as faculdades não fazem pesquisa porque não querem jogar dinheiro fora”*. Meses atrás, na seção *Educação* dos jornais, não em suas páginas de humor, ficamos sabendo que alguns analfabetos tinham sido aprovados no vestibular de uma faculdade do Rio de Janeiro...

A rigor, a denominação de Universidade ostentada por muitas instituições privadas é certamente abusiva. Tratam-se, sim, de empresas comerciais que, subordinadas à lógica do mercado, pouco ou nada têm a ver com a boa tradição intelectual do Ocidente quando conceitua e define as características de uma Universidade.

Uma Universidade se constitui quando se concentra nas atividades de ensino, pesquisa e prestação de serviços à comunidade. Quanto ao ensino, seja na graduação e nos cursos de pós-graduação, supõe a existência de amplas bases curriculares (com a presença obrigatória

⁷ In: L. Costa Lima, cf. nota anterior. A observação é do jornalista Élio Gaspari.

das ciências duras (exatas, biológicas e tecnológicas). Supõe também a existência de uma ampla diversidade nos campos da Cultura, das Artes e das Ciências Humanas. Nenhuma Universidade moderna pode ser concebida sem a presença de um sólido conjunto de centros de pesquisas nas diferentes áreas da Ciência e da Cultura.

As Universidades, como centros de produção científica, artística e cultural no seu mais amplo significado, têm editoras próprias, publicam revistas, livros, cadernos didáticos; promovem sistematicamente reuniões científicas de âmbito nacional e internacional; promovem simpósios com pesquisadores, autoridades públicas, políticos, empresários, sindicalistas, diplomatas, magistrados, religiosos, militares, jornalistas etc. para debater temas e questões que têm relevância social, econômica e política para o País. Além deste tipo de “prestação de serviços à comunidade”, as universidades públicas brasileiras se abrem à sociedade através de seus hospitais, ambulatórios, clínicas odontológicas e psicológicas, bibliotecas, banco de dados, arquivos, espetáculos gratuitos de teatro, música, estações de rádio e TV educativas.

Sob este último aspecto, a concepção NL hoje dominante – que, inclusive, passa a ter adeptos em setores dirigentes da própria Universidade pública – exige mais: propõe e estimula que as Universidades públicas façam “parcerias” com a iniciativa privada. Tem-se afirmado que a Universidade pública, ao atender as necessidades do mercado – através da reestruturação e redefinição de seus cursos regulares e de extensão bem como de pesquisas que respondam às necessidades da

iniciativa privada – estaria melhor servindo à sociedade. As “parcerias” seriam úteis à Universidade na medida em que a ajudaria a obter recursos financeiros complementares para as suas atividades, desobrigando, pois, o Estado do pesado ônus representado pelas instituições públicas.

Não é preciso muita argumentação para demonstrar a falácia do raciocínio que identifica “lógica do mercado” com os chamados “interesses gerais” da sociedade. A Universidade, através de um amplo debate interno, com a participação de todas as suas instâncias e de representantes de setores democráticos externos a ela, deverá decidir qual a natureza de seu envolvimento com a comunidade que a envolve. Lembre-se, como já foi descrito acima, que as universidades públicas, em geral, têm prestado serviços relevantes às comunidades locais. Que este envolvimento deva se aprofundar ainda mais, a partir dos critérios que a comunidade acadêmica elaborar e decidir, ninguém deve contestar. Contudo, existem “parcerias” que, do ponto de vista dos valores permanentes da Universidade, são indesejáveis e inaceitáveis.

Não podemos nos esquecer que existe uma fatal e insuperável contradição entre a “lógica empresarial” e a “lógica universitária”. Como observou Luiz Antônio Cunha⁸, enquanto a lógica empresarial “exige a apropriação privada dos resultados do projeto de que participa, preservando-o mediante cláusulas de uso restrito e de segredo”, a lógica universitária, de inequívoca base iluminista, “pretende a apro-

⁸ “Universidade e sociedade: uma nova dependência?” *Revista Adusp*. Abril 1997. p. 25.

priação coletiva do saber mediante a sua mais ampla difusão”. Enfim, como esclarece o autor acima, a lógica da produção de bens e serviços “não coincide necessariamente com a produção do conhecimento, menos ainda com a produção cultural e artística”.

Falávamos há pouco que apenas as instituições de ensino superior de caráter público – com as honrosas exceções de algumas da rede privada – podem, rigorosamente, ser designadas, de Universidades *stricto sensu*. Aceitando uma formulação da profa. Marilena Chaui, deveríamos tomar as universidades européias senão como modelos, pelo menos como referências fundamentais: elas estiveram sempre vinculadas às idéias de formação, reflexão, crítica e criação.

*“Com as lutas sociais e políticas dos últimos séculos, com a conquista da educação e da cultura como direitos, a universidade, como instituição social, tornou-se inseparável da idéia de democracia e de democratização do saber”.*⁹

Em virtude de suas características intrínsecas, apenas a universidade pública, no Brasil atual, está em condições de realizar estas idéias e ideais, pois é laica, gratuita e universal. As universidades públicas do estado de São Paulo, apesar de todas as adversidades, ameaças e pressões sofridas nos últimos tempos, têm conseguido, em grande medida, manter uma boa qualidade de ensino no nível da graduação e da pós, realizam pesquisas de bom nível e prestam relevantes serviços à comunidade.

⁹ Marilena Chaui – “A universidade operacional”. *Revista da Adunicamp*. Junho 99. p. 7.

Em relação ao ensino e à pesquisa, são as próprias avaliações do MEC que comprovam o elevado padrão alcançado pelas três universidades públicas paulistas. Não há exagero algum em se afirmar que a Universidade pública paulista é uma das melhores da América Latina em termos de padrão educacional e de pesquisa.

Certamente, na sua totalidade, as três universidades paulistas não devem ser consideradas como modelares centros de excelência nem estão radicalmente democratizadas; no entanto, muito mais realizariam caso não sofressem as limitações orçamentárias que enfrentam e tivessem mais empenho e determinação por parte de nossos dirigentes maiores que, com muita frequência, não se posicionam abertamente contra as políticas oficiais restritivas, seja do governo estadual seja do governo federal.

As universidades públicas paulistas concentram a maior parte da produção científica do país; no ano de 2000, dos 5 mil doutores formados no país, cerca de 2,5 mil procederam das universidades públicas de São Paulo. Para não nos alongarmos, um breve exemplo pode esclarecer as potencialidades da universidade pública. O bem sucedido projeto Genoma, de alcance internacional, envolveu pesquisadores das universidades paulistas e apenas foi possível mediante a utilização de importantes recursos provenientes de uma fundação estadual (Fapesp).

O ensinamento que retiramos dessa experiência é o de que se houver forte investimento em pesquisa, poderemos, com o quadro de pesquisadores existentes em nossas universidades públicas, produzir conhecimento científico e tecnológico que seja proveitoso ao desen-

volvimento econômico e social do País. Com isto deixaremos de ser consumidores de “pacotes tecnológicos”, de marcas e patentes em virtude de nossa posição subalterna no plano internacional.

Acima afirmamos que as universidades públicas, não se constituindo em “ilhas de excelência”, não podem se considerar também como espaços plenamente democratizados. Ninguém pode contestar que nelas é bastante reduzido o acesso dos jovens das classes trabalhadoras e dos setores médios inferiores. Salta à vista, por exemplo, que os negros nela comparecem majoritariamente apenas desempenhando funções subalternas, na condição de funcionários, raramente em posições bem remuneradas em virtude de precária qualificação profissional. Professores e estudantes negros são honrosas exceções em nossas universidades.

Face à esta realidade, ouvem-se, com frequência nos últimos tempos, vozes que denunciam o “elitismo” existente na universidade pública. O argumento básico é o de que a universidade pública e gratuita beneficia predominantemente os estudantes das famílias de maior nível de renda. Seguindo essa linha, os técnicos do Banco Mundial afirmam que os recursos destinados à educação superior poderiam ser aplicados, com maior retorno social, nos programas de educação fundamental e média.

Sem poder discutir mais detalhadamente esta questão, observe-se que, dados do próprio Inep revelam a fragilidade do argumento; segundo pesquisas recentes, a maioria dos alunos das universidades federais vem de famílias com renda mensal inferior a R\$ 3.020, sendo

que 33,5% têm famílias que recebem entre R\$ 454 e R\$ 1.510 e 9,7%, menos de R\$ 453. No estado de São Paulo a situação é similar.

Ao contrário do que propalam os tecnocratas e a mídia NL, a universidade pública não é um “nicho de estudantes ricos”, mas sim o reduto dos jovens *melhor preparados*, sejam eles pobres, não-ricos ou ricos.

Se reconhecermos que os ingressantes nas universidades públicas procedem de custosos colégios privados ou se preparam nos mal-fadados “cursinhos”, então temos de convir que o problema fundamental reside em nosso ensino público médio, cuja qualidade tem sido rebaixada nos últimos 30 anos. Certamente, os jovens que procedem das classes trabalhadoras e dos setores médios inferiores, não tendo como outra alternativa senão a escola pública, pouquíssimas chances terão de alcançar os cursos mais concorridos das universidades públicas. De imediato, deve-se observar que a responsabilidade desta situação de discriminação social não procede, pois, diretamente da Universidade pública, mas, sim, entre outros fatores, da existência no País de uma distribuição da renda extremamente perversa e de um ensino médio de baixa qualidade.

UNIVERSIDADE EM TEMPOS DE *APARTHEID* SOCIAL

Acredito que ninguém discordaria de que é imperioso lutar pela defesa e consolidação da universidade pública, laica, gratuita e universal. No entanto, devemos compreender que as dificuldades e os

problemas da universidade brasileira não poderão ser resolvidos em profundidade sem a superação da grave crise que afeta o capitalismo dependente brasileiro, em todas as suas esferas (econômica, política e social).

Não teremos possibilidades de alcançar uma universidade pública, amplamente democratizada – i. é, sem qualquer forma de discriminação (social, confessional, racial etc.) –, antes da realização de profundas e radicais transformações na sociedade brasileira. Enquanto o País, em seu conjunto, exibir os índices sociais que ostenta, torna-se ilusório pensar na radical democratização da universidade pública.

Apesar dos recursos naturais e das potencialidades de desenvolvimento existentes, o Brasil continua subdesenvolvido e disputa o título de “campeão mundial de desigualdade econômica”: estatísticas oficiais revelam que o 1% mais rico da população, em 1960, detinha 12% da renda nacional; em 1980, esse número se elevou para 17%. Tomando os 5% mais ricos, sua participação elevou de 28% para 38% no mesmo período, enquanto a dos 50% mais pobres passou de 17,4% para 12,6% da renda nacional.

Mas, o quadro mundial não é menos desolador. As desigualdades sociais não têm senão aprofundado no chamado capitalismo globalizado. Em 1870, os 20% mais ricos do mundo possuíam renda 7 vezes superior à dos 20% mais pobres. Em 1990, atingiu 74 vezes mais – ou seja, para cada 1 dólar produzido pelos 20% mais pobres, os 20% mais ricos geram 74. Em 1998, a fortuna das 200 pessoas mais ricas do mundo (US\$ 1,042 trilhão) era maior que o PIB brasileiro e

equivalente à renda de 41% da população mundial. Não é ficção o dado seguinte: a fortuna dos quatro homens mais ricos do mundo (Bill Gates, um deles) supera a soma do PIB de 42 nações subdesenvolvidas, habitadas por 600 milhões de pessoas.

Embora tenha alcançado um desenvolvimento econômico e tecnológico capaz de erradicar a fome e a desnutrição existentes no mundo, o capitalismo contemporâneo amplia e globaliza a miséria. Como muitos críticos têm observado a economia capitalista mundial se transformou num gigantesco cassino. Recentes análises revelam que para cada um dólar que se emprega no comércio mundial, mais de cem são investidos em operações especulativas, que nada têm a ver com a economia real, com a produção de bens e geração de empregos.

Esta ordem econômica implicou o subdesenvolvimento de cerca de 75 % da população mundial. O quadro social não é senão devastador: em 2001, cerca de 840 milhões de pessoas estiveram desnutridas, mais de 10% desse total vivem na AL. Dois bilhões carecem de medicamentos simples, enquanto mais de 2,4 bilhões carecem de saneamento básico. Cerca de 11 milhões de crianças, antes de completar 5 anos de idade, morrem anualmente, vítimas de doenças e de subnutrição que poderiam ser inteiramente evitadas.

Certamente o capitalismo é uma ordem estruturalmente injusta e desigual sendo, pois, um contrassenso imaginar-se um “capitalismo de face humana”. No entanto, o capitalismo na sua atual vertente neoliberal aprofunda e potencializa seu caráter socialmente destrutivo e iníquo.

O sociólogo português Boaventura dos Santos, caracterizando a desigualdade e o aumento da miséria no planeta, afirma que hoje vivemos em meio ao fascismo social porque o capitalismo deixou de ter mecanismos de redistribuição de renda. Para esse autor, o fascismo social emerge quando a democracia deixa de fazer sentido para as grandes maiorias deserdadas. Como *coisas*, homens e mulheres são descartados pela modernização imposta pela competitividade do mercado. A extrema polarização da riqueza em muitos países – e o Brasil, com seus índices de distribuição de renda, é o melhor exemplo disso – está criando uma forma de convivência semelhante à produzida pelas sociedades fascistas tradicionais. Convive-se com o medo, havendo um colapso total das expectativas. Homens e mulheres que hoje sobrevivem sem saber se, amanhã, terão empregos, alimentos, água, saúde, e, no limite, se estarão vivos.

Para milhões e milhões de habitantes do planeta, as palavras *liberdade*, *democracia* e *civilização* passam a ser inteiramente destituídas do significado positivo que, nós – brancos, pessoas educadas, alimentadas três vezes ao dia, com assistência médica etc. – lhes atribuímos. Para milhões de homens, mulheres e crianças a vida humana parece estar mais próxima daquele estágio que Hobbes designou de *estado de natureza*, não do *estado de civilidade*. Nas palavras desse filósofo, o estado de natureza seria dominado pelo medo, pela miséria, pela guerra, pela crueldade, pela barbárie.¹⁰

¹⁰ A célebre distinção entre estado civil e estado de natureza, no *De Cive*, cap. X, estabelece o seguinte: “*Fora dele (no estado de natureza, CNT), assistimos ao do-*

Formalmente, vivemos sob do Estado de direito e de democracia; mas, para milhões de pessoas, prevalece a violência silenciosa da fome, a desesperança e a exploração social. Quando a esperança, objetiva e subjetivamente, deixa de fazer parte do cotidiano de cada pessoa, o que resta para justificar a vida humana?

É neste quadro mundial que vivemos. Certamente, as transformações sociais e econômicas requeridas para a criação de uma sociedade mais igualitária e realmente democrática, no Brasil e no mundo, demandam a atuação dos partidos políticos, dos movimentos sociais e do conjunto das instituições estatais.

Mas também das Universidades. As universidades podem desempenhar papel significativo nesse processo na medida em que se constituam em centros de debates dos grandes problemas nacionais e internacionais, produzam pesquisas socialmente relevantes e estejam engajadas na formação de pensamento crítico.

UNIVERSIDADE: PENSAMENTO CRÍTICO E A DESERÇÃO DO PENSAMENTO RADICAL

As questões que se impõem agora levantar seriam: nossas Universidades públicas têm sido centros de reflexão crítica e criadora? Têm elas produzido pensamento e intelectuais críticos? Que tipo de

minio das paixões, da guerra, do medo, da miséria, da imundície, da solidão, da barbárie, da ignorância, da crueldade; nele (estado civil. CNT), ao domínio da razão, da paz, da segurança, das riquezas, da decência, da sociedade, da elegância, das ciências e da benevolência. T. Hobbes – Do cidadão. São Paulo, Martins Fontes. 1992

universidade e que práxis intelectual seriam exigidos para o enfrentamento dos graves problemas que caracterizam a sociedade brasileira contemporânea?

Forçoso é reconhecer que os acadêmicos – da mesma forma que os demais intelectuais fora da universidade –, têm posições políticas e ideológicas que correspondem àquelas assumidas pelas diferentes classes sociais constitutivas da sociedade brasileira. Muitos intelectuais e acadêmicos, na medida em que são beneficiários da estrutura de classes e dos privilégios existentes, têm posto seus talentos e inteligências a serviço da reprodução da ordem capitalista, seja como técnicos e pesquisadores, seja, inclusive, como ideólogos legitimadores das profundas desigualdades existentes.

Temos de reconhecer, assim, que entre os acadêmicos, a bandeira democrática da defesa da universidade *pública, gratuita, laica e universalista*, por exemplo, não tem sido empunhada por todos. As greves recentes nas universidades públicas revelam, de forma eloqüente, que nem todos lutam abertamente por esses ideais. Avessos aos movimentos de sua categoria, muitos acadêmicos – embora beneficiados pelos resultados obtidos pelos movimentos docentes (p. ex., reajuste salarial) – adotam posturas individualistas, apenas se comprometendo com suas carreiras profissionais e interesses privados. Buscando ascensão social, defendem, por exemplo, a flexibilização do tempo integral e advogam, em troca de melhores salários, as chamadas “parcerias” com as empresas privadas. A Universidade, para muitos acadêmicos, é uma instituição como tantas outras, estando

despojada de qualquer projeto e natureza crítica em relação à ordem econômico-social do capitalismo.

Bem distantes do projeto intelectual dos combativos “pais fundadores” da escola pública brasileira, setores acadêmicos já não defendem, atualmente, uma independência e autonomia da universidade em relação às exigências e à lógica do mercado.

De forma ingênua, muitos acreditam que, pelo fato de terem como instrumento a *razão* e serem “homens do espírito”, os intelectuais seriam todos “progressistas” e democráticos; ou seja, perseguiriam a verdade, a justiça, a liberdade e a universalidade. Esse equívoco talvez se explique em virtude do significado original do termo *intelectual*.

A noção de intelectual é relativamente recente na história do pensamento ocidental. Se a relação entre o pensamento e a vida social é uma problemática secular – desde Sócrates se impôs a questão da responsabilidade social e moral do sábio, do homem de letras, do artista etc. em face da Polis –, o termo intelectual apenas se originou no início do século XX. Na sua formação foram decisivos os debates em torno do caso Dreyfus (na França de 1898), a atuação radical de pensadores na Rússia czarista pré-revolucionária e, entre outras, as contribuições do dirigente socialista Karl Kautsky: o termo *intelligentsia*, cunhado na Rússia, pretendia designar os pensadores radicais, os críticos do poder arbitrário do Estado, os defensores da livre expressão das idéias e opositores de todas formas de censura e arbítrio, enfim, os que lutavam pela transformação dos regimes políticos e das estruturas econômico-sociais existentes.

Para K. Mannheim¹¹, o intelectual seria um ser “socialmente desvinculado”, crítico de todas as ideologias e utopias. Na visão do sociólogo alemão, a comunidade intelectual, através do confronto aberto e franco das ideologias e das teorias parciais, poderia ter acesso ao conhecimento objetivo e universal. Os interesses de classe, que os intelectuais certamente eram portadores, seriam neutralizados no seio da comunidade dialógica comprometida com a busca da verdade.

Por natureza Iluministas e servidores das causas justas e libertárias, mas, acima de tudo da *verdade*, os intelectuais seriam autênticos “traidores” – como um conhecido texto de Julien Benda cunhou a expressão – de sua categoria quando assumissem “paixões políticas” e interesses nacionais ou se comprometessem com as aspirações de grupos e determinadas camadas sociais. Sob esta perspectiva, os intelectuais seriam autênticos “funcionários da humanidade” ou “arautos da verdade”.

A crítica socialista afirma que esta é uma idealização, pois os intelectuais e acadêmicos, como todos os indivíduos historicamente situados, têm paixões e aspirações, defendem os interesses de grupos e classes sociais, se opõem ou se subordinam ao poder de Estado. Por vezes, os intelectuais podem assumir os interesses e a perspectiva ideológica de outros grupos sociais que chegam inclusive a conflitar com suas origens de classe, no entanto não deixam de se comprometer ou se engajar com posições concretas e socialmente determinadas.

¹¹ K. Mannheim – *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro, Zahar. 1972.

No Brasil contemporâneo, podemos citar, entre outros intelectuais, as figuras de Florestan Fernandes, Delfim Netto e Fernando Henrique Cardoso. Foram eles também acadêmicos e professores universitários, não deixando os três de assumirem projetos políticos e sociais distintos, quando não antagônicos. Embora a direita e os conservadores repudiem os termos, é inegável a existência de intelectuais que estão à *direita*, no *centro* e à *esquerda* dentro do espectro ideológico.

Não se sustenta, assim, a afirmação de Sartre¹², num texto dos anos 70, para quem o intelectual, a rigor, não pode ser senão de “esquerda” ou revolucionário. Como fica evidenciado, entre nós, com os casos de Delfim Netto, Roberto Campos, José Guilherme Merquior e outros, a direita no Brasil, produz seus intelectuais que intervêm ativamente no debate das idéias e na construção da hegemonia da burguesia brasileira. Os intelectuais de direita escrevem livros, artigos, em jornais e revistas, e quase sempre têm espaço privilegiado na mídia eletrônica.

Os intelectuais, ao contrário do que desejava Sartre, não são necessariamente aqueles que desafiam os poderes constituídos, que defendem as causas dos explorados, dos humilhados e dos ofendidos, ou os chamados “condenados da terra”, como um intelectual engajado dos anos 60, Franz Fanon, intitulou seu clássico livro.

Como mostrou Gramsci, os intelectuais orgânicos, situados à direita do espectro político, buscam dar homogeneidade às classes do-

¹² J. Paul Sartre – *O escritor não é um político?* Lisboa. Publicações Dom Quixote. 1971. Nas palavras de Sartre, “ (...) não considero que exista um intelectual sem ser ‘de esquerda’ ” . p. 11.

minantes e contribuir para que elas conquistem e consolidem a hegemonia ideológica e cultural sobre o conjunto da sociedade civil e do Estado.

No capitalismo contemporâneo, o intelectual crítico – aquele que intervém ativamente no campo político, que torna *públicas* suas opiniões privadas referentes a Polis – está em retirada. Assistimos hoje a uma crescente deserção pública dos intelectuais radicais e combativos.

A retirada dos intelectuais críticos da cena pública tem sido explicada pela derrota do socialismo e pela descrença no fim das utopias sociais. Com o triunfo momentâneo do capitalismo em todo o mundo, muitos intelectuais, aqui e no exterior, repudiaram convicções passadas e adotaram alegremente a religião do mercado; outros, na melhor das hipóteses, passam a admitir a democracia, na sua limitação burguesa, como a única forma civilizatória possível no mundo contemporâneo.

Outros intelectuais, embora permaneçam críticos, simplesmente, abandonam qualquer perspectiva de transformação da ordem vigente, em nome de um “realismo político”: para eles, deve-se abandonar definitivamente a idéia, tida como ingênua e utópica, da “boa sociedade”. A consequência desta atitude é a prática do ceticismo e do niilismo que a mídia acolhe e difunde na sua luta ideológica contra os intelectuais que ainda “não entregaram os pontos”, como sugestivamente se intitula o livro de Jean Ziegler e Régis Debray.¹³

¹³ Jean Ziegler e Régis Debray – *Trata-se de não entregar os pontos*. São Paulo, Paz e Terra. 1995.

Sem poder desenvolver aqui a discussão deste ponto, lembre-se apenas que a corrente denominada de pós-modernismo sintetizaria a visão desse ceticismo estéril e quase irracionalista na medida em que rechaça terminantemente noções como verdade, razão e ciência. Tomando as palavras de Atilio Borón¹⁴, podemos resumir, assim, a perspectiva teórica do pós-modernismo: a realidade não é outra coisa senão uma infinita combinatória de jogos de linguagem, uma descontrolada proliferação de signos sem referentes nem agentes e um acúmulo de inquebrantáveis ilusões resistentes a qualquer teoria crítica.

Borón lembra que, Jean Baudrillard, um renomado filósofo pós-moderno, afirmou que “*não (seria) possível saber*” se realmente a Guerra do Golfo acontecia ou não, exatamente no momento em que as bombas norte-americanas choviam sobre Bagdad. Como a guerra do Golfo era um *não-evento*, então não faria sentido qualquer protesto ou denúncia da brutal violência que a TV transformava em autêntico espetáculo de vídeo-game.

Lembre-se também que, na ocasião, ilustres intelectuais contemporâneos, progressistas e democráticos, como Habermas, Bobbio, entre outros, apoiaram os bombardeios da EUA e a Nato¹⁵. A História

¹⁴ Atilio Borón – “El marxismo y la filosofía crítica”. *Crítica Marxista*, no. 13. São Paulo, Boitempo editorial. Outubro 2001

¹⁵ Por ocasião da guerra contra o Iraque, Domenico Losurdo lembra as posições de Sir Karl Popper, um dos mais eminentes filósofos contemporâneos, recentemente falecido. Crítico dos intelectuais – particularmente dos marxistas e socialistas cuja ética impõe sempre o engajamento social e político –, era radical em seu juízo contra o chamado *homo ideologicus*: “*Nós, os intelectuais, provocamos os danos mais terríveis. O extermínio de massa em nome de uma idéia, de uma doutrina, de uma*

se repetiu na guerra contra a Jugoslávia. Meses atrás, após os ataques suicidas de 11 de setembro nos EUA, novamente intelectuais como J. Habermas e outros não ousaram levantar suas vozes contra a nova guerra, agora patrocinada pela coalizão anglo-americana. No Brasil, muitos acadêmicos se manifestaram a favor da paz, no entanto, em nome da “objetividade” e da “neutralidade” da análise, sempre evitaram fazer críticas abertas aos “senhores da guerra”.

É certo que nem todos intelectuais e universitários têm se calado nem se curvado diante do terrorismo de Estado, das violências representadas pela miséria, pela fome, pelas doenças endêmicas, pelo desemprego crescente, pelas discriminações raciais etc. Nem todos os acadêmicos, a pretexto de se dedicarem melhor às suas vocações de

teoria – esta é a nossa obra, a nossa invenção (...) “*Todos aqueles que se propuseram a criar o paraíso na terra criaram somente um inferno*”. No entanto, quando da guerra do Golfo, o liberal Popper não hesitou em escrever: “*Não temos de temer conduzir guerras para a paz. Nas circunstâncias atuais, é inevitável. É triste, mas devemos fazê-lo, se quisermos salvar o mundo. A firmeza tem aqui uma importância decisiva*”. Meses depois, um artigo do insuspeito *Washington Post*, assim descreveu as conseqüências da guerra comandada por George Bush I: “*De acordo com cálculos efetuados por organismos da ONU, mais de 500 mil crianças iraquianas morreram de fome e doença: quase o tributo resultante somando-se as duas bombas atômicas sobre o Japão e o flagelo recente da limpeza étnica*”. A fim de “salvar o mundo”, ou seja salvaguardar a democracia ocidental-capitalista, o crítico liberal se comprometia abertamente ao lado das decisões dos militares dos EUA e da Nato. Na lógica e na ética de Popper, como na dos “senhores da guerra”, o “valor universal da democracia” certamente é incomensuravelmente maior do que o valor das vidas de milhares de “bárbaros” do Oriente que têm sido sacrificadas pelos bombardeios norte-americanos e de seus aliados. A citação acima faz parte de artigo de Domenico Losurdo que integra a antologia organizada por Élide R. Bastos e Walquíria L. Rego. *Intelectuais e política. A moralidade do compromisso*. São Paulo. Olho d’água. 1999.

professores e pesquisadores, têm dado as costas aos clamores daqueles que os cercam.

Embora em número reduzido, intelectuais e acadêmicos como Noam Chomsky, Pierre Bourdieu, José Saramago e outros, têm procurado interpretar e condenar a exploração dos milhões que não têm vez e voz na sociedade capitalista contemporânea.

No entanto, por mais generosos que venham ser, os intelectuais não poderão substituir as massas e os trabalhadores como reais protagonistas das transformações sociais e políticas. Jean Ziegler expressou este ponto de forma clara:

*“(..) (os intelectuais são, CNT) pessoas que não sabem fazer nada, salvo produzir o simbólico, produzir idéias, palavras. Mas estas idéias têm necessidade de encarnação para existir. Para se tornarem transformadoras da realidade, elas têm necessidade de movimentos sociais (...) São os movimentos sociais, e somente eles, que transformam as idéias em forças materiais, em forças capazes de mudar o curso das coisas, o curso da História”.*¹⁶

QUAL UNIVERSIDADE, QUAL INTELECTUAL?

Por fim, caberia novamente a indagação: como professores e estudantes, a quem devemos prestar nossa lealdade? Como futuros docentes, pesquisadores, técnicos ou especialistas, cada um de vocês

¹⁶ Jean Ziegler e R. Debray – op. cit.

não poderá deixar de enfrentar o seguinte dilema: devo colocar minha inteligência e criatividade a serviço de uma ordem, que pode até me beneficiar pessoalmente, mas é cada vez mais excludente do ponto de vista social ou devo me comprometer com projetos teóricos e intelectuais que implicam riscos, mas têm no horizonte mudanças e transformações sociais e políticas? Como se sabe, qualquer que venha ser nossa decisão, ela sempre terá implicações políticas e ideológicas determinadas.

De forma sintética, qual deve ser então o compromisso fundamental de nossa *inteligência*?

De meu ponto de vista, a “ética da inteligência” consiste no cultivo dos valores da *razão*, da *universalidade*, do *diálogo* e da permanente busca da *objetividade* e da *verdade*.

A universidade certamente não deve ser o lugar de demagogos nem a moradia de profetas, advertia Max Weber, em célebre aula em 1919.¹⁷ A vocação da Universidade é a produção do conhecimento científico e a criação da cultura. Deve ser ela o espaço privilegiado da razão argumentativa, da reflexão e da liberdade do espírito em contraposição ao domínio da intolerância, do dogmatismo, do irracionalismo e do ceticismo estéril.

Reiterando este conjunto de valores iluministas, uma outra tradição teórica afirma que a ética do trabalho intelectual também implica a dimensão da *razão crítica* e da *praxis*. Na formulação clássica de

¹⁷ Max Weber – “A ciência como vocação”. In: *Ciência e política: duas vocações*. São Paulo, Cultrix.

Marx: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras: o que importa é transformá-lo”.¹⁸

Na ordem capitalista, valores e ideais se transmutam e se ressignificam. Os valores iluministas, ao serem incorporados pela lógica do capital e do mercado, não têm se transformado na sua exata negação? De libertadora, a razão, na sociedade burguesa consolidada, passa a ter um papel instrumental, na medida em que contribui para a transformação das relações sociais em relação entre coisas; de outro lado, a ciência e a tecnologia, apropriadas pelo capital, tornam-se meios decisivos para a espoliação do corpo e o amesquinamento do espírito.

Para que os valores iluministas não tenham este destino, impõe-se, o exercício radical da crítica. Na metáfora humanista do jovem Marx:

*“A crítica arrancou as flores imaginárias que adornam nossas cadeias, não para que o homem carregue seus grilhões prosaicamente, sem consolação, mas para que ele rejeite os grilhões e colha a flor viva”.*¹⁹

Não se transforma a realidade fetichizada e opressiva com desejos, belas intenções ou apenas com a crítica teórica.

Diante do mundo complexo e aparentemente insuperável do capitalismo contemporâneo, impõem-se também *determinação e vontade* inquebrantáveis, por parte daqueles que lutam pela sua radical

¹⁸ K. Marx – Tese XI “Sobre Feuerbach”.

¹⁹ K. Marx – *Critique de philosophie hégélienne du droit*. In: K. Papaioannou – *Marx et les marxistes*. Paris, Flammarion. 1972.

transformação. A história tem sido pródiga em mostrar que muitos intelectuais, movidos inicialmente pela melhor das intenções críticas, não resistem aos encantamentos e privilégios que o mundo burguês põe à disposição daqueles que se distinguem no plano da cultura. Entregando os pontos, pois não podem aplacar os “sofrimentos do mundo”, muitos intelectuais passam a se dedicar inteiramente à administração de suas carreiras e aos seus interesses privados. Outros tantos, embora permaneçam críticos face aos valores dominantes, entregam-se ao exercício do ceticismo, quando não do mais estéril cinismo em matéria de engajamento social.

Quem não abdicar de seu compromisso ético e político, certamente trilhará caminhos ásperos e difíceis. Nesta batalha viverá riscos e angústias pessoais, pois a garantia de vitória nunca estará assegurada. Muito pelo contrário, o intelectual crítico, hoje, apenas tem experimentado derrotas e frustrações diante do aprofundamento do *apartheid* social, da destruição da natureza e das guerras imperiais que devastam povos em todo o planeta.

As palavras do poeta²⁰ talvez expressem os sentimentos daqueles que, *contracorrente*, decidiram não abdicar, mas ir até o fim da jornada:

*O ar está pesado como chumbo
Eu grito, grito, grito, grito.
.....
Estar preso, esse não é o problema
Trata-se de não entregar os pontos.*

²⁰ Nazim Hikmet – *Cartas de prisão*. Apud. R. Debray e J. Ziegler – p. 7.

À

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - IFCH

SETOR DE PUBLICAÇÕES

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

Caixa Postal 6.110

13083-970 - Campinas - São Paulo - Brasil

Tel.: 0XX (19) 3788.1604 / 3788.1603

Telefax 0XX (19) 3788.1589

<http://www.unicamp.br/ifch/publicacoes/>
pub_ifch@obelix.unicamp.br

NOME (Name): _____

ENDEREÇO (Address): _____

RECEBEMOS: _____
We have received: _____

FALTA-NOS: _____
We are lacking: _____

ENVIAMOS EM PERMUTA: _____
We are sending in exchange: _____

DATA: _____
Date: _____

ASSINATURA: _____

**A NÃO DEVOLUÇÃO DESTE IMPLICARÁ NA
SUSPENSÃO DA REMESSA**
Non-acknowledgement of receipt will indicate that further
publications are not wanted.

