

A UNIVERSIDADE PÚBLICA ITALIANA: 50 ANOS DE HISTÓRIA DE SEU DESMANTELAMENTO NEOLIBERAL

THE ITALIAN PUBLIC UNIVERSITY: 50 YEARS OF HISTORY OF ITS NEOLIBERAL DISMANTLING

Alessandra Ciattini¹

<https://orcid.org/0000-0001-6586-8749>

Resumo:

Este artigo reconstrói o impacto das políticas neoliberais internacionais do mundo na vida social e cultural italiana e, em particular, no sistema de ensino superior e pesquisa, que desempenham um papel central na sociedade contemporânea. Dois elementos são levados em conta: a crise do sistema capitalista e a necessidade de expansão dos mercados, mercantilizando o que antes eram considerados direitos, como a educação, cujos custos foram repassados aos trabalhadores desde os anos 1990; a substituição do modelo franco-alemão de universidades pelo anglo-saxão mais ligado a interesses empresariais e privados. Na Itália, essas diretrizes políticas têm sido aplicadas ao longo de décadas através de cortes na educação em todos os níveis, a redução de pessoal estruturado e professores, a falta de investimento em instalações, a redução do nível de preparação dos alunos e a diminuição de seu número. O resultado dessas políticas, aplicadas mais rigorosamente na era da pandemia, tem sido transformar instituições de ensino em agências para a preparação dos trabalhadores para o mercado de trabalho, levando em conta exclusivamente as necessidades do aparato produtivo e não a alta formação do futuro cidadão.

Palavras-chave: Neoliberalismo; Banco Mundial; Wilhelm von Humboldt; GATS; competências; precarização.

Abstract:

This article reconstructs the impact of world international neoliberal policies on Italian social and cultural life and, in particular, on the higher education and research system, which play a central role in contemporary society. Two elements are taken into consideration: the crisis of the capitalist system and the need to expand markets, commodifying what were previously considered rights, such as education, the costs of which have been passed on to workers since the 1990s; the establishment of the Franco-German university model with the Anglo-Saxon model more closely linked to businesses and private interests. In Italy, these political directives have been applied over decades through cuts in education at all levels, the reduction of structured staff and teachers, the lack of investment in facilities, the lowering of the level of preparation of students and the decrease

¹ Sapienza – Università di Roma. E-mail: alessandra.ciattini@gmail.com

in their number. The result of these policies, applied more rigorously in the era of the pandemic, was to transform educational institutions into agencies for the preparation of workers for the labor market, taking into account only the needs of the productive apparatus and not of higher education. of the future citizen.

Keywords: Neoliberalism; Mundial Bank; Wilhelm von Humboldt; GATS; skills; precarious work.

INTRODUÇÃO

Para abordar brevemente a questão indicada no título do meu artigo, parto de um pressuposto teórico óbvio que é amplamente compartilhado por especialistas do campo das ciências sociais: as transformações da forma e da organização social geral geram mudanças mais ou menos profundas nas diferentes esferas e nas diversas instituições, que interagem em um determinado contexto histórico-social.

Se esse pressuposto ainda é dotado de validade teórica, os rumores sobre os ‘problemas’ da universidade italiana nos últimos anos com base em afirmações: “*Os jovens demoram muito para se formar*”, ou “*Professores universitários ensinam de uma maneira antiga*”, “*o diploma não garante um emprego*” emergiram de maneira não explícitos. Infelizmente isso não aparece na grande imprensa, que também trata do problema da “Universidade”, e nem sequer nos artigos publicados por ilustres “especialistas”.

Refiro-me àqueles professores, de orientação política diferente, que acompanham a questão universitária na Itália há anos. O processo de reforma em curso influencia direta ou indiretamente as escolhas do governo (seja qual for o governo em exercício). Com efeito, muitas vezes se faz referência aos vícios típicos dos intelectuais italianos e às suas oposições à renovação, como se o problema não se referisse ao conjunto, e não só na Itália, à fase econômico-social que vivemos e às instituições sociais incluídas. Remetendo ao princípio anterior, bem aplicado por Ângela de Siqueira na sua reflexão, creio, portanto, que, se quisermos compreender o que se passa não só na universidade italiana, mas também em outros países, que não escapam às pressões do Banco Mundial e de outros organismos internacionais, devemos primeiro nos perguntar, sem pretender ser exaustivos: quais foram as mudanças sociopolíticas radicais que testemunhamos impotentemente nas últimas décadas? Mudanças que foram, de certa forma, acentuadas pela crise pandêmica que apenas exacerbou tendências anteriores.

AS CARACTERÍSTICAS DO CAPITALISMO TARDIO

Embora o economista belga Ernest Mandel não tenha cunhado essa expressão, ele difundiu seu uso com seu livro publicado em 1972, para indicar o desenvolvimento econômico capitalista desde o segundo pós-guerra até os anos 1970. Em sua opinião, neste período observamos a interação de uma série de fatores que impulsionaram a fase mais expansiva do capitalismo caracterizada por um formidável aumento da taxa de exploração e de acumulação.

Destacam-se fatores como a fragilidade da classe trabalhadora causada pela guerra, as inovações tecnológicas ligadas a esta e transferidas para a produção², o aumento da produtividade, a mudança na organização do trabalho, a redução do custo das máquinas e das matérias-primas etc. Nesta fase, os salários e o consumo das massas também aumentam e o Estado acumulou mais dinheiro com os impostos, que foram investidos nos serviços sociais básicos como também para amortecer a atratividade das camadas populares pelos sistemas socialistas. Nessa fase, o keynesianismo que substituiu o pensamento econômico neoclássico pré-Grande Depressão e que deu legitimidade ao capitalismo, apesar da exploração, a pobreza, a desigualdade não terem desaparecido.

O aumento da produtividade tornou-se um fator negativo, pois gerou superprodução e acirrou a competição intercapitalista, principalmente pelo aumento do custo das matérias-primas e da energia. Nos anos setenta, porém, houve uma inversão de direção: iniciou-se uma fase tendencialmente recessiva pelo fato de o pleno emprego e o fortalecimento das organizações dos trabalhadores terem afetado os índices de exploração. A Terceira Revolução Tecnológica tornou-se a causa da superprodução e da competição acentuada. As medidas keynesianas levaram à inflação, enquanto as matérias-primas e a energia deixaram de estar disponíveis a preços baixos. Na verdade, não se tratava de uma crise de demanda, mas de oferta, uma vez que a atividade produtiva não era mais conveniente para o capital pelo fato de seus custos terem aumentado consideravelmente.

Para iniciar uma nova fase em que a taxa de lucro pudesse subir e remunerar adequadamente o capital, a classe dominante abandonou o keynesianismo, triunfante na fase de expansão, e se voltaram para o neoliberalismo que rapidamente se tornou hegemônico, valendo-se também de uma forte campanha ideológica. Para restabelecer a viabilidade econômica das empresas, tornou-se oportuno reduzir os salários, teve de se reduzir também o número de empregados e os investimentos do Estado nos serviços sociais, o que teria determinado - como de fato aconteceu - uma diminuição dos impostos para os mais ricos. Em suma, foi incentivada uma política recessiva em que ainda nos encontramos, ainda que neste contexto os grupos econômicos mais sólidos tenham aumentado seus ativos.

Decidiu-se assim uma reestruturação da atividade produtiva com base na racionalização dos seus processos de redução de custos, incluindo também a redução do número de colaboradores. Novamente nesta perspectiva, as grandes indústrias deslocalizaram sua produção para empregar força de trabalho barata e desorganizada nos países do Terceiro Mundo, e encorajaram a flexibilidade do trabalho para ter trabalhadores disponíveis apenas nos horários de pico da produção.

Após essas escolhas de política econômica, o desemprego continuou a aumentar. Grande parte da força de trabalho estava ocupada na atividade terciária. A precariedade se espalhou amplamente, reduzindo os custos com salários globais. A classe trabalhadora foi assim fragmentada, tornando-se incapaz de se opor de forma compacta a esta virada reacionária. Ao mesmo tempo, sempre em busca da rentabilidade, o neoliberalismo deu impulso à esfera

² Ou seja, à Terceira Revolução Tecnológica. Foi alcançado graças ao acúmulo de conhecimento tecnológico e científico desenvolvido durante a Segunda Guerra Mundial e a subsequente Guerra Fria e foi baseado na implementação das primeiras redes telemáticas e na descoberta da energia atômica.

financeira, a partir de uma economia de papel desligada da economia real, dando origem ao que se tem definido como hipertrofia financeira. Isso não é novidade, pois nas fases recessivas esse fenômeno sempre ocorreu, mas hoje assumiu características excepcionais (Albaracín e Monte 1996).

Grosso modo, essas são as mudanças profundas que têm como pano de fundo a grave crise econômica iniciada na década de 1970 e reconhecida por historiadores e economistas de várias orientações (cf. por exemplo, Hobsbawm, 1994; Arrighi, 1996). A esta crise econômica devemos acrescentar outro acontecimento de extraordinária importância representado pelo desaparecimento da União Soviética e dos países da Europa do Leste, e a ela ligados.

Como se esses acontecimentos não fossem suficientes para tornar dramática a situação mundial, devemos também levar em consideração as consequências desencadeadas pela disseminação mundial do Sars-CoV-2, que em muitos países bloqueou o ensino universitário, a pesquisa e que provavelmente causará uma profunda reestruturação do funcionamento da universidade, já desfigurada pelas reformas neoliberais, por exemplo com a introdução do ensino à distância e com os seus inegáveis aspectos negativos.

A TRANSFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE E SUA FUNÇÃO SOCIAL

Como mencionado, o neoliberalismo lançou um ataque contra o estado de bem-estar, lutando com o “bem-estar imoral” e “improdutivo”, contra todas as políticas de apoio econômico e social aos trabalhadores, contra a “pretensão absurda” de ter um emprego estável.

De particular importância, neste sentido, foi a mercantilização da educação e da formação decidida, juntamente com a de outros serviços (comunicação, transporte, saúde, cultura, turismo etc.), em 1995 pelo GATS (Acordo Geral sobre Comércio de Serviços)³.

A redução do investimento público em educação⁴ também foi na mesma direção, isto é, seguindo a linha que Adam Smith já havia indicado em sua famosa obra (*The Wealth of Nations*, 1776), como Karl Marx sarcasticamente nos lembra: « Para evitar a atrofia completa dos massa do povo, decorrente da divisão do trabalho⁵, A. Smith recomenda a educação popular do Estado, embora em doses homeopáticas prudentes » (citado de Marx em Manacorda 1964). No entanto, sublinha Mario Alighiero Manacorda, tanto pela alta especialização que lhe é inerente, como pelas contínuas inovações tecnológicas, a indústria capitalista necessita de trabalhadores versáteis que recebam uma formação em tecnologia e na utilização prática de ferramentas de produção em escolas politécnicas; profissional e agrícola. Porém, embora a versatilidade pareça prefigurar pelo menos teoricamente a onilateralidade⁶ do indivíduo, preconizada por Marx desde os Manuscritos

³ Ver Siqueira, <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/03-1-02.pdf>.

⁴ Na Itália, tudo começou com a arte. 5º da lei 537/1993, que se baseia na autonomia universitária que fez de cada universidade um órgão autônomo com personalidade jurídica própria, que goza de autonomia regulatória, financeira, de ensino e pesquisa (lei 168/1989, art. 6º).

⁵ Entre o trabalho intelectual e o manual e entre as funções individuais do trabalhador industrial.

⁶ Na origem da noção marxiana de onilateralidade está a necessária superação da divisão do trabalho, principalmente entre manual e intelectual, segundo a qual alguns são obrigados a produzir, à atividade material, enquanto outros podem se dedicar ao consumo, ao gozo e à atividade espiritual. Os primeiros tornam-se seres estranhos e limitados, enquanto os últimos se corporificam no filósofo abstrato, no indivíduo com concepções restritas.

de 1844⁷, de fato, no contexto capitalista, o que é gerado e regenerado é a unilateralidade (MANACORDA, 1964, p.11).

Portanto, o pedagogo italiano identifica uma contradição fundamental dentro da produção capitalista: por um lado, precisa de trabalhadores versáteis ou multifuncionais, mas sempre submetidos à lógica estrita da divisão do trabalho, cujos custos de formação afetam os lucros para os quais devem ser limitados ao essencial, por outro lado, introduz os germes de uma educação que rompe as fronteiras entre as diferentes especializações. Além disso, ao analisar as transformações produtivas na passagem do artesanato para a grande indústria, em virtude das quais o trabalhador perde sua bagagem de conhecimentos, Marx chega à conclusão de que estes se concentram em uma ciência nas mãos do capitalista. Essa ciência é o resultado da apropriação do conhecimento do próprio trabalhador, do seu desenvolvimento no processo de produção; portanto, do processo de cisão entre trabalhador e conhecimento, que o torna exclusivamente um instrumento de valorização do capital. Marx conclui esta análise com a seguinte afirmação: “A ignorância é a mãe tanto da indústria quanto da superstição” (citado em Manacorda 1965, p. 89-90).

Paralelamente a este processo, ocorreu também uma transformação em que as universidades não têm mais de fornecer conhecimentos, mas habilidades, que por sua natureza seriam mensuráveis e, portanto, permitiriam avaliar a capacidade de um determinado indivíduo realizar determinada atividade.

Como escreve o matemático Giorgio Israel (2016)⁸, com a introdução dessa noção argumenta-se que até agora o conhecimento apenas preencheu a cabeça dos alunos com noções abstratas, sem manter vivo seu vínculo com a prática. Claro, Israel observa, desde o tempo de Sócrates ninguém pensou em separar a teoria da prática, visto que, em todas as ciências humanas e disciplinas científicas, conhecer um conceito significa ser capaz de usá-lo para resolver até mesmo problemas concretos complexos.

A crença na mensurabilidade das competências, amplamente apoiada pelos « reformadores » e traduzida no sistema de crédito, carece de qualquer fundamento, pois está ligada à variabilidade individual e nunca foi identificada uma unidade de medida objetiva. Tampouco está claro para seus proponentes em que consiste a competência em si mesma, uma vez que dela são dadas centenas de definições. Além disso, por se tratar de processos eminentemente qualitativos e não quantitativos, o matemático italiano continua, mais do que medição, podemos falar apenas de estimativa, que inevitavelmente coincide com uma avaliação com características subjetivas e altamente variáveis.

Acompanhamos a reflexão de Israel para revelar as razões por trás da introdução da noção de competências desenvolvidas no contexto empresarial. Em primeiro lugar, na União Europeia, onde o capital, os bens e o trabalho devem circular livremente, a normalização dos sistemas escolares e universitários tornou-se urgente, a fim de uniformizar os trabalhadores às necessidades do mercado de trabalho. Em segundo lugar, essa abordagem está ligada à ideologia construtivista

⁷ Princípio ético que já se afirma com o Humanismo e o Renascimento.

⁸ Concordo com muitos aspectos da análise de Israel, mas não com sua identificação do que resta do PCI com a esquerda, nem com sua visão completamente negativa dos movimentos de 1968.

que se estabeleceu no campo da educação e da pedagogia, que considera a aprendizagem apenas um processo de adaptação ao meio em uma ética puramente utilitária.

É difícil de acreditar, mas - como escreve o matemático italiano - esse conceito foi aplicado pela primeira vez durante a Segunda Guerra Mundial, quando foi feita uma tentativa de medir a habilidade de um piloto de uma aeronave militar com base nos alvos que ele deveria atingir, levando em consideração o número daqueles que ele deveria ter acertado. Do campo militar, a noção de competência foi transferida nos anos 60 do século XX para a esfera corporativa e posteriormente aplicada aos sistemas educacionais; aplicação baseada na falsa crença de que um processo complexo, como o da formação de um indivíduo, pode ser reduzido a elaborações abstratas com muita pouca conexão com a realidade.

Dentre as competências⁹, lembradas por Israel, que devem ser adquiridas por meio de um estudo universitário e que revelam seu caráter pragmático e corporativo, bem como brilham por sua vagueza, genericidade, arbitrariedade, lembramos: 1) profissionalismo, entendido como a capacidade de propor desafios e mostrar autoconfiança; 2) a capacidade de planejar, que assumiria a forma de espírito de iniciativa e flexibilidade; 3) capacidade de se relacionar, ou seja, ser capaz de persuadir e influenciar. São todas essas características cuja aquisição foi prometida por um curso ministrado em uma universidade particular de Lima, cujo título, que me marcou profundamente há alguns anos, era *Liderazgo*. Evidentemente um curso destinado a futuros gerentes ou aspirantes ao sucesso na vida social.

Podemos pegar outros elementos para compreender a distorção do ensino universitário à partir de uma interessante entrevista com o filósofo italiano Roberto Finelli, que sintetiza esse processo nestes termos Da Resolução de Problemas à Construção da Teoria. Com esta expressão (Resolução de problemas) quer indicar o que está por trás da afirmação do chamado *homo faber*, que aprende a resolver problemas relacionados com a atualidade à partir das aptidões e competências adquiridas, deixando de lado o caráter histórico-político do conhecimento de que são o pano de fundo para a atividade prática de cada indivíduo e que derivam das várias tendências científicas e intelectuais derivadas de sua própria experiência social em uma comunidade.

Esse desconhecimento da origem histórico-política das noções aplicadas não leva ao desenvolvimento de um pensamento crítico, cujo objetivo é ter consciência de que existem várias abordagens aplicativas para a solução de um problema, que não é apenas prático e técnico, como se gostaria de acreditar, mas também cognitivo. E isso no sentido de que, por exemplo, também é um problema entender por que no século XV as potências europeias foram empurradas para cruzar as fronteiras de seu continente e, assim, subordinar outros mundos. A solução de um problema não é, portanto, apenas a identificação de uma ferramenta técnica para produzir um objeto mais satisfatório e mais adequado para certas necessidades puramente práticas.

Naturalmente, a figura do *homo faber*, em oposição ao suposto homem abstrato e alimentado pelo humanismo (*homo sapiens*), é totalmente funcional a uma ideologia produtivista e corporativa, segundo a qual, ao renunciar à sua criatividade potencial, o aluno se submete a quem o dá as competências, totalmente abstratas, para resolver um problema específico desvinculado do

⁹ De 2006 a 2018, a União Europeia identificou uma série de competências-chave que cada estado deve incorporar, garantindo que os seus cidadãos as adquiram no seu percurso educativo (https://asnor.it/it-schede-15-le_competenza_chiave_europee).

contexto histórico-social em que surgiu, em um ambiente altamente competitivo que visa premiar quem sabe se destacar.

Na base desta abordagem está a noção de «boas práticas», segundo a qual, perante um problema, é sempre possível identificar a sua solução satisfatória e objetiva, totalmente independente das diferentes formas de formular e resolver os problemas de acordo com os pressupostos sociais e políticos que nos inspiram¹⁰.

Esta transformação ideológica, na qual assenta a educação escolar e universitária, inspira-se na forma de conceber a ciência a partir da cultura anglo-saxónica, que a identifica essencialmente com as ciências naturais e que nutre uma grande desconfiança pelas chamadas Ciências humanas. Pense em Karl Popper e sua forte crítica ao historicismo entendido como messianismo. Mesmo esta concepção de ciência, em oposição à *wissenschaft* que indica todo o complexo do conhecimento é funcional para a evolução contínua da economia capitalista, pois dela derivam todas as inovações tecnológicas que, confiscadas nas mercadorias, aumentam o seu valor, fazendo com que lucros crescentes, tornando os produtos obsoletos e, assim, alimentando a espiral interminável do consumismo.

Como sempre escreve Israel, esta imagem da ciência surgiu também porque

[...] houve uma profunda mudança na relação entre ciência pura e aplicada, entre ciência e tecnologia e a expansão de uma esfera de atividade dominada. Da manipulação tecnológica e teórica, a ciência tem um lugar cada vez menos central, se não subordinada. Essa esfera de atividade agora é geralmente definida com o termo tecnociência (2008, p. 6).

É neste contexto que, como em outros países europeus, se impõem na Itália instrumentos de avaliação¹¹, cujo primeiro objetivo é representado pelo desejo de dar um verniz de objetividade ao que Israel chama de estima. Como Davide Borrelli (2020) acertadamente aponta, decidir, por exemplo, a alocação de recursos com base na avaliação dos chamados méritos individuais dos pesquisadores significa liquidar a percepção do horizonte social em que fenômenos humanos acontecem, ou seja, significa que o indivíduo não é uma entidade abstrata (como o *homo economicus*), mas é definido por seu meio ambiente e por sua história. Fazer isso com base em um dispositivo que afirma ser neutro e objetivo implica esquecer a natureza intrinsecamente política de cada decisão.

A noção de competência também se refere a outro aspecto das reformas neoliberais do sistema educacional, a saber, a famosa questão da relação educação-trabalho. Agora é importante sublinhar que existem várias formas de compreender esta relação; na tradição marxista existem três pilares do desenvolvimento omnilateral do homem: educação - trabalho - ginástica, que deve ser desenvolvida simultaneamente e não para fins externos a eles, mas apenas para dar substância ao desenvolvimento de todas as capacidades potenciais do indivíduo. (Manacorda, 2002).

A universidade que hoje nos é entregue pelas políticas neoliberais e pela crise provocada pela pandemia é muito diferente, voltada para fins externos a ela e funcionais aos interesses de

¹⁰ Na Europa, nestes casos, os políticos referem-se ao slogan « não é direita nem esquerda ».

¹¹ Em particular, a Agência Nacional de Avaliação de Universidades e Pesquisa (ANVUR), criada em 2006.

grandes grupos¹², que precisam de pessoal formado unilateralmente para desempenhar certas funções e pesquisas específicas que direcionam para a produção de objetos que podem ser vendidos no mercado.

Em suma, como já foi dito várias vezes, a Itália hoje precisa de uma universidade profissionalizante que inicie os indivíduos no mercado de trabalho e / ou sua inserção na tecnocracia, que orienta grandes e pequenos conglomerados produtivos ou terciários. De fato, o Pacto pela Fábrica, assinado entre os sindicatos confederais e a Confindustria em março de 2018, tem como objetivo declarado melhorar a orientação e eficácia escolar, da formação profissional e do ensino superior, reforçando a aquisição de competências, em particular com as disciplinas STEM¹³, por jovens em estreita ligação com o mundo do trabalho. Para atingir este objetivo e garantir a empregabilidade dos jovens, o Pacto repropõe o princípio da alternância escolar, que se baseia na aprendizagem, geralmente um período de trabalho não remunerado que pouco contribui para a formação geral do trabalhador e que deve ser para o benefício de quem o usa. Ou seja, o triunfo do homem unilateral, flexível e sujeito à formação permanente, porque deve ceder às exigências sempre novas da circulação econômica.

Portanto, o resultado das “reformas” do sistema educacional italiano, do qual um dos protagonistas foi Luigi Berlinguer (ex-comunista), não é uma relação correta e equilibrada entre a formação e o ambiente de trabalho para moldar os indivíduos no modelo de já mencionado ‘homem omnilateral’. Apesar da tentativa de Berlinguer apresentar este relatório como uma inovação positiva, ele se estruturou concretamente como uma relação entre escola-universidade e mercado de trabalho, conforme evidenciado pela presença de particulares nos conselhos de administração das universidades instituídos pela lei 240. / 2010.

Conclui-se que o homem omnilateral, no qual devem coexistir conhecimento científico e humanístico, espírito crítico e aptidão para o trabalho criativo, a ideia da ciência como elaboração histórica e cultural, tem permanecido um ideal nunca realizado, pois sempre se defendeu o ensino médio diferenciado, que em uma de suas filiais forma os gestores destinados à universidade, e na outra o indivíduo precisava ser rapidamente iniciado ao mercado de trabalho¹⁴. Este processo foi naturalmente agravado pela profissionalização da universidade, pela desvalorização, mesmo econômica, da atividade de investigação e pela sua submissão a uma lógica produtivista competitiva, sectorial e estéril que lhe era estranha¹⁵.

¹² Na Itália, o famoso Treelle (Life Long Learning) patrocinado pelos grandes empresários italianos que influenciou fortemente as políticas educacionais das últimas décadas.

¹³ Esta sigla indica as seguintes disciplinas, privilegiadas em detrimento das humanidades: Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática.

¹⁴ A proposta de Marino Raichich remonta a 1972, com a qual propôs « um programa formativo unitário, superando qualquer margem de oposição entre escola de cultura e escola de profissão » (Manacorda 2002). Deve-se lembrar, entretanto, que em 1969 foi decidido o acesso gratuito à universidade para todos os egressos, que, entretanto, oriundos de diferentes processos educacionais, apresentavam e apresentam diferentes graus de preparação.

¹⁵ Estas são todas as características que encontramos na *Loi de programmation de la recherche* que está sendo aprovada na França, que prevê o trabalho de projeto, portanto, a precariedade dos professores e sua competição para pegar os fundos, ataca seu estatuto jurídico e introduz medidas que fortemente penalizar protestos dentro das universidades (<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/>, <http://www.andu-universita.it/2020/11/13/liberte/>) um contexto de recursos escassos e fortes protestos demonstrando que o que está acontecendo na Itália é apenas um episódio de um processo internacional.

A meu ver, a opinião de quem luta pela proteção de certas esferas da sociedade (como saúde, escola, universidade etc.) tidas como bens comuns, não gera nenhuma consequência efetiva no alcance do fim pretendido. Na verdade, uma empresa que se baseia na fabricação de mercadorias sempre tenderá, segundo as várias possibilidades historicamente determinadas, a estender a esfera mercantil, como aconteceu com o capitalismo tardio, ignorando as barreiras que se tenta opor a esse processo.

Mas há outro aspecto da questão universitária que precisa ser examinado. Nossa Constituição, no artigo 33, parágrafo 3, confere às entidades privadas o direito de estabelecer instituições de ensino sem ônus para o Estado; uma regra que posteriormente sofreu uma derrogação muito discutida, permitindo a esta última financiar escolas e universidades privadas. A profissionalização do ensino superior tem potencializado a fundação de universidades telemáticas desde 2003, que obviamente deveriam obedecer a certas normas nacionais e garantir a qualidade do ensino e da pesquisa (infelizmente isso nem sempre acontece), sempre respeitando sua autonomia.

O financiamento das instituições privadas retirou recursos das públicas, colocando-as no mesmo patamar, pois desempenhavam uma função indispensável para a comunidade¹⁶, mas essa assimilação indevida não eliminou uma contradição que ainda existe. Como observa Manacorda (2002), essa contradição reside entre os conteúdos do art 33, que reconhece a liberdade de ensino e atribui de forma autônoma às instituições de ensino “a oportunidade de serem coerentes com seus princípios”. Isso significa - continua Manacorda - que, por exemplo, a escola católica, com base no Código de Direito Canônico, “deve ser fundada nos princípios da doutrina católica”, que os bispos “têm o dever e o direito de supervisionar ... que eles são nomeados professores que ... primam pela integridade de doutrina e integridade de vida ...”. Sempre seguindo o raciocínio do pedagogo italiano, a consequência lógica desses princípios é que de fato “a coerência com seus próprios princípios” implica que uma instituição educacional católica seja organizada com base nas disposições do Código de Direito Canônico e possa desviar - como aconteceu¹⁷ - por nossa Constituição, que, portanto, é despojada de seu valor jurídico no próprio território italiano.

Esse discurso pode ser estendido a universidades privadas não religiosas, como a conhecida LUISS (Universidade Livre de Estudos Sociais Guido Carli), cujo Estatuto e Código de Ética seria interessante examinar, fazendo uma comparação próxima com os valores expressos por nossa constituição de 1948¹⁸. Vou me limitar aqui a identificar dois temas. Na Introdução ao Código de Ética da LUISS declara-se que este «pretende a busca da competitividade no mercado», enquanto a Constituição, embora reconheça a liberdade de iniciativa econômica, em seu artigo 45 reconhece “a função social de cooperação de natureza recíproca e sem fins de especulação privada”. Além disso, o artigo 46 reconhece o direito dos trabalhadores de colaborar na gestão das empresas. Por outro lado, do exame global destes documentos é possível deduzir a centralidade da noção de

¹⁶ De fato, todas as universidades são agora definidas como públicas, com a diferença de que as verdadeiramente públicas se tornaram estatais, enquanto as privadas se tornaram não estatais.

¹⁷ Cito o caso de Luigi Lombardi Vallauri, professor de filosofia do direito, que em 1998, quando lecionava na Universidade Católica de Milão, foi demitido por ter argumentado que o dogma do inferno é inconstitucional. Na verdade, em sua opinião, nenhum crime, por mais grave que seja, pode merecer o castigo eterno. Em 2009, o Tribunal Europeu dos Direitos do Homem reconheceu que a sua demissão violou o seu direito à liberdade de expressão. A fonte desta história é o próprio Prof. Lombardi Vallauri.

¹⁸ Posteriormente, ele passou por mudanças que perderam valor.

competências, cujo carácter ideológico tentei ilustrar, e o empenho fundamental de LUISS na formação da classe dirigente.

A PANDEMIA E A UNIVERSIDADE

De fato, não me parece que a catástrofe da pandemia tenha mudado muito a universidade italiana e a sua atividade de investigação, que precisamente pelas características adquiridas com as “reformas” tem sido incapaz de responder sistematicamente aos novos problemas surgidos com este evento dramático. Em particular, a setorização e a competição em vários níveis entre pesquisadores e instituições têm sido seriamente prejudiciais, como pode ser visto hoje pela competição cada vez mais acirrada para descobrir uma vacina que então não pode ser resolutivo¹⁹.

Na sequência dos protestos insuficientes de estudantes e sobretudo de professores precários²⁰, os governos em exercício atribuíram verbas não substanciais (1,4 bilhões de euros) às universidades, mas o sistema estrutural não foi afetado nem poderia ser pelas forças políticas governamentais.

Em junho de 2020, quando parecia que a pandemia havia desacelerado, foi apresentado o chamado *Plano Colao* (que leva o nome de seu coordenador Vittorio Colao, um tecnocrata), um projeto para reviver o país em um sentido global. Foi elaborado por um grupo de « especialistas » designados pelo governo e contém as medidas a serem tomadas em todos os setores da vida social: da economia à educação, do turismo à pesquisa etc. Leva ao pé da letra as linhas neoliberais que ditaram a política para o setor universitário nas últimas décadas²¹.

Em particular, no que diz respeito à problemática da relação universidade-mercado de trabalho, solicita-se o reforço do ensino superior profissional, procurando potenciar a oferta de Institutos Técnicos Superiores e incentivar as universidades a ativarem « graus profissionais »; em alternativa, o lançamento de uma plataforma « Educação para o emprego » digital e à escala nacional, financiada por acordos entre público e privado, com o objetivo de formar trabalhadores adequados às necessidades da empresa, descarregando assim os custos da formação na sociedade; formação, a qual na nova perspectiva se transformou em investimento financeiro das famílias no futuro de seus filhos.

Como podemos perceber, continua a distorção da função social da universidade pública, que deveria dar um conhecimento sólido, que vai além de qualquer especialização disciplinar, o que estimula uma relação fecunda entre o saber humanístico e o científico, a partir de uma relação mais íntima, quem sabe como criar consciência crítica, desenvolvendo o potencial humano de cada um. Posto isto, acredito que na era covídica as convulsões mais profundas vieram da introdução do chamado trabalho ágil e do tão discutido ensino à distância.

Antes de abordar estas questões, é necessário sublinhar duas questões gerais: 1) na Itália, a cobertura da Internet não está uniformemente distribuída em todo o território nacional e, além disso, no que diz respeito à velocidade de transmissão de dados, somos os últimos na Europa. A isto devemos acrescentar as diferentes condições socioeconômicas das famílias, que muitas vezes

¹⁹ Sobre essas questões V. *Pandemia no cenário do século 21* (2020).

²⁰ Agora, mais de 50.000 pelo congelamento das contratações.

²¹ Ver <http://www.andu-universita.it/2020/06/09/uni/>.

não possuem uma conexão ou um computador, ou um único computador que deveria ser usado por várias pessoas ao mesmo tempo. 2) a utilização não só na Itália de plataformas proprietárias de ensino a distância do grupo GAFA (Google, Apple, Facebook etc.) que não garantem o controle da privacidade e que transferem indevidamente os dados coletados sobre os usuários para os Estados Unidos.

Uma vez que o Tribunal de Justiça Europeu já sinalizou com uma decisão que as empresas americanas não cumprem o regulamento de proteção de dados, seria mais do que nunca apropriado para as instituições italianas, como fez a Politécnica de Torino, equipar-se com plataformas não proprietárias e autoproduzido (<https://infolet.it/2020/11/10/perche-luniversita-delle-piatreste-e-la-fine-delluniversita/>).

Portanto, como podemos perceber, além de distanciar indevidamente os professores dos alunos com os prejuízos que se seguem ao nível da inter-relação social, a EAD só aumenta as diferenças econômicas e sociais entre os alunos, afetando aqueles que não possuem as ferramentas para acompanhar a atividade escolar remotamente. Além disso, isola o indivíduo do contexto escolar e universitário, no qual ele poderia tecer relações sociais e políticas essenciais ao seu processo de amadurecimento, acentuando o processo de atomização que caracteriza os desenvolvimentos posteriores do capitalismo tardio.

Mas os problemas não param por aqui, pois a própria liberdade de ensino está em jogo. Na verdade, com fundos europeus, no âmbito do Programa Operacional Nacional (PON)²², o Ministério da Educação aderiu ao projeto “Smart Class”, que consiste em «um pacote de ensino integrado pré-embalado», cujo conteúdo são propriedade da Pearson, editora mundial, do Google e Acer-Chrome Book. É especificado que esse suporte também pode ser utilizado quando o ensino a distância não for mais essencial (Ibidem).

Obviamente a descrição deste pacote integrado seria longa e complicada, portanto, me limito a apontar que a Smart Class inclui seções para o aluno e para o professor, que podem ser ativadas mediante o pagamento de uma taxa para a criação de uma aula digital, através da qual é possível acessar a revisão, os exercícios e a avaliação não elimináveis. O mais desconcertante é que os conteúdos educacionais são totalmente elaborados e concebidos como se fossem informações neutras e totalmente objetivas. Os professores são assim transformados em simples mediadores de questões educacionais decididas por outros e que não levam em conta o ambiente em que serão transmitidos (<https://it.pearson.com/kilometro-zero/smart-class.html#info>)²³.

O uso dessas plataformas proprietárias esconde um negócio formidável, tendo em vista que, ao longo deste período em que fomos afetados pela pandemia, são esses grupos que continuaram ganhando bilhões e que serão os atores de mais concentração de capital, visto que quem não conseguir resistir à crise vai acabar sendo reabsorvido. Sinais desse processo já são

²² Entre os objetivos da PON não poderia faltar a aquisição das competências indispensáveis à inserção no mercado de trabalho, a difusão da cultura empresarial, o incremento da relação escola-formação-empresa e o impulso à criação de redes escolares - universidade- negócios. (https://www.miur.gov.it/documents/20182/881790/ponkit_brochure_2017.pdf/72a2c343-3c24-4a98-8924-a6e5a23a1aa7).

²³ No momento, não posso afirmar em que medida essas ferramentas são utilizadas e onde.

visíveis e levarão a uma padronização para baixo das condições de trabalho e salários, bem como ao provável desaparecimento da classe média.

Por fim, há um último aspecto negativo da educação a distância relatado por professores e sindicatos que se mostraram muito críticos em relação à decisão de instalar sistemas audiovisuais em salas de aula universitárias, da qual «também deriva a possibilidade de controle remoto das atividades de trabalhadores e trabalhadoras, bem como estudantes»; decisão tomada em «estado de exceção (um Decreto do Presidente do Conselho de Emergência) sem qualquer reflexão e qualquer estudo crítico por parte da comunidade universitária». Assim escreve Francesco Sinopoli, secretário da Federação dos Trabalhadores do Conhecimento, em carta datada de 13 de outubro de 2020 para Reitores italianos e acrescenta que a filmagem de palestras, instituída por algumas universidades, deve ser considerada ilegítima, uma vez que a palestra é «uma obra de engênio» e como tal é propriedade exclusiva de quem a preparou e ensinou. Com base nessa observação correta, portanto, ele convida as universidades a suspender imediatamente essa prática (<http://www.flcgil.it/universita/docenti/sospendere-l-ligo-di-videoregistrazione-delle-lezioni-lettera-di-francesco-sinopoli-ai-rectors.flc>).

Considerações do mesmo teor são encontradas em um artigo de Nicola Perugini, um professor italiano que trabalha na Universidade de Edimburgo, significativamente intitulado *Contra a educação quarentenária (2020)*. Neste artigo, após lembrar a longa greve do Sindicato das Universidades e Faculdades contra a proposta de corte nas aposentadorias dos professores, de Perugia, afirma que se recusou a usar as tecnologias disponibilizadas por sua universidade para ensino a distância, oferecidas por um especialista do Goldman Sachs, e que fez uso de Power Point, no qual gravou sua voz. Esta escolha permitiu-lhe apagar posteriormente a sua voz para evitar que as suas aulas fossem reutilizadas sem o seu consentimento no caso de os professores fazerem greve para se opor a medidas inaceitáveis tomadas por governos ou universidades. Além disso, ele destaca que um programa chamado **Prevent** está em vigor na Grã-Bretanha, cujo objetivo é evitar a «radicalização» de professores e alunos muçulmanos, mas que na verdade constitui um sistema de vigilância generalizado. Portanto, para ele, «a institucionalização da educação online significaria a criação de um grande arquivo acessível a quem administra programas como o Prevenir e a possibilidade de transformar a universidade em um espaço de vigilância e repressão». Se isso acontecesse, o tão agitado princípio da liberdade de expressão, o orgulho da civilização ocidental, seria minado em seus alicerces.

A conclusão deste artigo é um tanto pessimista, mas posso indicar, evitando qualquer retórica, um caminho alternativo que, paradoxalmente, poderia surgir da mesma crise se as camadas populares tão afetadas e por ora pouco reativas começassem a despertar - como está acontecendo em certos lugares - de um entorpecimento de mais de dez anos, passando, porém, da mobilização à organização.

O quadro da educação superior aqui descrito é um tanto sombrio, mas retomando o famoso princípio segundo o qual o desdobramento das contradições de uma forma histórica é o único caminho pelo qual se deve passar para testemunhar sua dissolução e transformação, (Marx, *II Capital* citado por Manacorda 1964, p. 98), podemos identificar elementos que prenunciam um caminho hipotético para uma mudança radical. Na verdade, a padronização das condições de vida das massas populares poderia promover uma possível unificação política, a concentração do

controle dos recursos poderia facilitar o processo de sua socialização, as inovações tecnológicas poderiam nos fazer vencer a divisão do trabalho entre executores e gestores, o acesso digital à cultura e seus múltiplos documentos poderia favorecer uma formação mais ampla de cada um voltada para a superação de nossa unidimensionalidade em direção a uma vida mais intensa e vivida.

Em suma, uma vida que deve ser omnilateral, até porque é a única que nos foi dada. Você notará que sempre usei a condicional, pois todos os fatores que identifiquei poderiam ser revertidos ao contrário do que aqui se imagina.

REFERÊNCIAS

- ALBARACÍN J., Monte P., **El Capitalismo tardío: la interpretación de Ernet Mandel del Capitalismo contemporáneo**, 1996. Disponível em: <https://www.anticapitalistas.org/spip.php?article22116&id_syndic_article=2439>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- ARRIGHI G., **Il lungo secolo XX**. Denaro e potere e le origini del nostro tempo, il Saggiatore, Milano 1996.
- BORRELLI D., **Dire qualcosa di sociologico sulla valutazione**, 2020. Disponível em: <<https://www.roars.it/online/dire-qualcosa-di-sociologico-sulla-valutazione/>>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- CIATTINI A.; PIRRONE M. A., **Pandemia nello scenario del XXI secolo**. Varazze: PM, 2020
- HOBBSAWM E. J., **Il secolo breve**. Milão: BUR, 2000.
- ISRAEL G. **Un intervento nel dibattito sulle “competenze”**, 2016. Disponível em: <<http://www.gliscritti.it/blog/entry/3672>>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- MANACORDA M. A., **Il Marxismo e l’educazione** (Testi e Documenti 1843- 1964). Roma: A. Armando, 1964.
- MANACORDA M. A. **Una scuola anti-costituzionale**. Ovvero come il progetto Berlinguer ha spianato la strada al piano Berlusconi-Moratti, 2002. Disponível em: <<https://ilcomunista23.blogspot.com/2018/08/una-scuola-anticostituzionale-ovvero.html>>, Acesso em: 20 ago. 2021.
- MANDEL E., **Der Spätkapitalismus**. Berlim: Suhrkamp Verlag, 1972.
- PERUGINI N., **Contro la didattica di quarantena**, 2020. Disponível em: <<https://www.lavoroculturale.org/contro-la-didattica-di-quarantena/nicola-perugini/>>. Acesso em: 20 ago. 2021.
- SIQUEIRA A., **The regulation of education through the WTO/GATS**. Disponível em: <<http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/03-1-02.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2021.