



Universidade Federal do Amapá
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
Disciplina: Filosofia da Educação I
Educador: João Nascimento Borges Filho

Universidade Brasileira
Maria Célia Marcondes de Moraes
Olinda Evangelista
Universidade Federal de Santa Catarina

A criação das universidades brasileiras, entendidas como *alma mater*, nos anos trinta deste século, sucedeu aos cursos superiores existentes desde o século XIX vocacionados à formação de profissionais liberais, com os cursos de Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Direito, um modelo universitário derivado da agregação de escolas superiores. A insatisfação com tal modelo, notadamente a partir dos anos vinte, gerou críticas e propostas de intelectuais e políticos da época. Comparava-se a realidade universitária nacional com a de outros países da América Latina, sobretudo a Argentina; propunham-se modelos alternativos, inspirados nos de corte norte-americano e europeu; almejava-se uma universidade que, além de profissionalizar, produzisse conhecimentos e os difundisse por meio do ensino e da extensão. Pensava-se em uma instituição que pudesse ser *locus* fundamental para a construção da identidade sócio-cultural do país.

Com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, em 1930, estruturaram-se nacionalmente o ensino secundário, comercial e superior e instituiu-se, no país, um conjunto de medidas visando a centralização, no âmbito da administração federal das decisões sobre a educação, particularmente sobre a universidade. Nesse conjunto de políticas, organizou-se a universidade brasileira. O Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, propunha, como centro integrador da universidade, uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras. A ela seria atribuída a função de produção de altos estudos desinteressados, além do papel de ensino metódico



das disciplinas gerais de pesquisa e de trabalho, tanto sob o ponto de vista científico quanto filosófico, histórico e literário. Por outro lado, essa unidade também deveria responder pela formação pedagógica de professores para o ensino secundário. Os anos vinte indicaram pelo menos dois projetos de instituições com esse perfil. De um lado, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e, de outro, a Escola Normal Superior, ou seus correlatos, o Instituto de Educação, a Faculdade de Educação, entre outros.

O Estatuto conciliou, dessa forma, duas vertentes que se enfrentavam desde a década anterior, possibilitando a concretização de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras ou organizações equivalentes. Dessa abertura nasceram, entre outras, a Universidade de São Paulo, em 1934, estadual, com uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e um Instituto de Educação e a Universidade do Distrito Federal, em 1935, municipal, com uma Escola de Filosofia e uma Escola de Educação. Após sua extinção, em 1938, em meio a profundos embates políticos, foi criada a Universidade do Brasil, em 1939, a primeira universidade federal, modelo para as futuras universidades. Importante ressaltar que, nesse projeto, a Faculdade Nacional de Filosofia subsumiu a unidade destinada à Educação.

Naquele período, a universidade configurou-se como espaço de disputa pelo "mercado pedagógico". A Igreja católica foi força importante nesse embate. Embora hegemônica no ensino secundário, e tendo alcançado a concessão do governo para o ensino religioso facultativo nas escolas públicas, em 1931, reconhecia a universidade como lugar privilegiado de formação de elites, em geral, e de lideranças católicas, em particular. Este mercado de produção do intelectual possuía duplo sentido: o do lucro, como empresa, e o de produção de hegemonia. Embora perdedora na luta pela apropriação do espaço público de formação "das almas", em 1946 a Igreja católica vê concretizado seu projeto universitário, mas às suas próprias expensas. Nesse ano as Faculdades Católicas do Rio de Janeiro, de 1941, são reconhecidas como Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e é fundada a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

O modelo universitário público, implementado em 1931, define-se como estatal – o que não equivale a gratuito, uma vez que o ensino era pago por meio de várias espécies de taxas. A ideia de público, portanto, supunha um



ensino sob responsabilidade do Estado no que se referia ao seu ordenamento e aos compromissos sociais e políticos aos quais se subordinaria, mas não ao financiamento total do ensino. Por outro lado, o Estado não financiava o ensino superior privado, denominado "livre".

O Estatuto de 1931 teve vida longa e, não obstante as críticas severas que sofreu ao longo dos anos quarenta e cinquenta consolidou um modelo importante de universidade, assegurando algumas condições para o desenvolvimento de pesquisa científica, tecnológica e de produção intelectual. O Estatuto vigorou até a promulgação da Lei 5540, que reformou o ensino superior em 1968, iniciativa do regime militar instaurado em 1964. Como em trinta, esta reforma articulou-se à redefinição da política educacional brasileira, pensada agora nos termos precisos do novo regime: *desenvolvimento* – educação para a formação de "capital humano" e vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho – e *segurança nacional* – repressão e controle político-ideológico da vida universitária e do país.

Desde o início dos anos sessenta, ocorria vigoroso debate em torno de um projeto de universidade tornando-o parte fundamental das "reformas de base" que então se propunham para o país. A reforma universitária do regime militar assimilou determinados elementos desse projeto, mas fortemente balizados por recomendações advindas de agências e relatórios vinculados ao governo norte-americano (USAID, Relatório Atcon) e ao Ministério da Educação nacional (Relatório Meira Mattos). Extinguiu-se a Cátedra – suprimindo-se o que se considerava ser o bastião do pensamento e do comportamento conservadores na universidade –, introduziu-se o regime de dedicação exclusiva dos professores, a estrutura departamental, o sistema de créditos por disciplinas, a periodicidade semestral, o vestibular eliminatório, entre outros aspectos.

Duas mudanças substantivas se efetivaram, ainda, em relação ao modelo de 1931. Do ponto de vista acadêmico, foi implementada a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No regime anterior, essa ideia não estava claramente presente, mas havia referência à pesquisa e ao ensino como tarefas do Professor Catedrático, para o que era agraciado com contrato de dedicação integral. Do ponto de vista do financiamento, em 1968 estabelece-se a possibilidade da adoção não apenas do ensino pago como a da transferência



de recursos públicos para instituições privadas de ensino superior, o que favoreceu a sua proliferação por todo o país. Basta lembrar que, na década de noventa, a rede particular de ensino superior atendia a 66,97% dos alunos, restando à oficial 33,03%.

No caudal dos atos de exceção da ditadura militar, a universidade brasileira foi obrigada a testemunhar a repressão, a perseguição policial, a expulsão, o exílio, as aposentadorias compulsórias, a tortura, a morte de muitos de seus melhores cérebros. Se por um lado a reforma de 1968 significou uma violência à inteligência, por outro trouxe elementos de "renovação", sobretudo no que respeita à pós-graduação, fortalecida em algumas áreas, instituída em outras. Como afirma Germano, "ao mesmo tempo em que o Estado exercia o mais severo controle político-ideológico da educação, possibilitava, contraditoriamente, o exercício da crítica social e política não somente do regime político vigente no país, mas também do próprio capitalismo no âmbito universitário" (Germano, 1993, p. 148).

Após o término do regime militar, no início dos anos oitenta, acentuaram-se as iniciativas para ampliar a privatização da universidade brasileira. Contudo, é na década de noventa que a universidade pública no Brasil entra em agonia. Nesses anos convive com outras determinações: avançam os tempos de mundialização da economia, das propostas de Estado mínimo, de abandono do compromisso nacional. Parte de uma política educacional de largo espectro, institucionaliza-se um modelo universitário lastreado na lógica do mercado excludente. Nos momentos anteriores, o modelo de universidade acenava com a possibilidade de integração de seus alunos ao mercado. A exclusão restringia-se, basicamente, àqueles que não chegavam ao ensino superior. Nos novos tempos, os de desemprego estrutural, o processo de exclusão chega ao terceiro grau, que não mais assegura a seus egressos a inserção em um mercado saturado e redimensionado.

Mas a exclusão apresenta outra face. Se nos anos sessenta e setenta, a universidade brasileira foi obrigada a testemunhar a violência das aposentadorias compulsórias, nos anos noventa o mecanismo de "incentivo" às aposentadorias foi mais sutil. Não houve torturas, nem exílios. A fuga de cérebros foi compelida por ameaças de perdas de direitos legitimamente constituídos, como os de tempo para a aposentadoria integral. Tanto em um



caso como em outro, o efeito sobre o ensino público superior do país foi devastador. Assistimos, agora, a progressiva expulsão e cooptação, pelas instituições privadas, de ensino ou não, da *intelligentzia* universitária.

A partir de 1995, nos governos Fernando Henrique Cardoso, duas estratégias vêm sendo utilizadas para implementar alterações na educação superior no país: por um lado a utilização de dispositivos legais, como decretos leis, medidas provisórias, portarias ministeriais, propostas de emendas constitucionais, e por outro a tramitação, no Congresso Nacional – onde o governo possui a maioria dos votos –, do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cujo último relator foi o Senador Darcy Ribeiro. Uma vez transformado em lei, Lei 9394/96, a LDB passa a admitir, entre outras tantas, alterações na organização das universidades, como a criação dos centros de educação superior, institutos, faculdades, escolas superiores e, inclusive, universidades especializadas em determinado campo de saber. Ademais, a lei abre a possibilidade de outras formas de ingresso na carreira do ensino superior público, além do concurso, bem como a composição do quadro de funcionários segundo o estatuto jurídico de cada instituição.

Um dos aspectos mais controvertidos da atual política governamental para a universidade é o projeto de autonomia que permite a suposição de que a pesquisa deixará de ter um compromisso marcadamente social e que a extensão se verá reduzida à prestação de serviços. Agregue-se que tal autonomia traz implícita a ideia de auto-financiamento imprimindo novo conteúdo ao conceito de público, compreendido aqui como estatal. Por certo, a categoria autonomia ganha outra conotação, distante do significado que teve outrora, denotando capacidade instalada de autofinanciamento e adequação aos interesses particulares dominantes.

De acordo com o espírito da época, supõe-se que a universidade deve se flexibilizar não apenas no sentido de sua fragmentação em inúmeras instituições de ensino superior, como também em sua função social. Descaracteriza-se como espaço público, eivando-se da convicção de que sua vocação é formar para o interesse privado. A aceleração crescente do processo de privatização e de empresariamento do ensino; o progressivo descompromisso do Estado com o financiamento da universidade e do ensino público; a definição de políticas nacionais que comprometem dramaticamente



as condições do ensino e da pesquisa na produção acadêmica – inclusive com a aviltante diminuição dos salários de seus profissionais –, instauram um clima propício à desagregação do ambiente acadêmico, promovem o individualismo e descaracterizam as funções de docentes e pesquisadores, transformando-os em gerentes da pesquisa mas, sobretudo, do ensino e da extensão. O resultante *ethos* neodarwinista, cultura específica dos tempos que correm, mostra-se, neste país, incompatível com o público, a autonomia e a democracia. Incompatível, portanto, com a própria ideia de uma universidade que, em sua necessária universalidade, múltipla e diversificada, pudesse se constituir em instância singular de criação da experiência cultural e científica demandada pela sociedade.

Recomendações para a leitura

ANDES - SINDICATO NACIONAL (1996) Proposta da ANDES/SN para a Universidade Brasileira, Brasília (DF), junho.

ARAPIRACA, J. O. (1982): *A USAID e a educação brasileira*, S. Paulo: Cortez Editores Associados.

BREZINSCKI, I. (org.) (1997): *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*, 7 ed., São Paulo: Cortez Editores Associados.

COSTA, M. C. V. (1995): *Trabalho docente e profissionalismo*, Porto Alegre: Sulina.

CUNHA, L. A. (1983): *A universidade crítica: o ensino superior na República Populista*, Rio de Janeiro: Francisco Alves.

_____ (1991): *Educação, Estado e democracia no Brasil*, São Paulo: Cortez Editores Associados.

_____ (1996): "Políticas para o ensino superior no Brasil: até onde irá a autonomia universitária?", *Educação e Sociedade*, ano XVII, nº 55, agosto.

_____ (1997): "Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída", *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, nº 101, julho.

CURY, C. R. J. (1997): "Reforma universitária na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, nº 101, julho.



- CURY, C. R. J., HORTA, J. S. B. e BRITO, V. L. A. (1997): *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação*, São Paulo: Editora do Brasil.
- DEMO, P. (1997): *A nova LDB: ranços e avanços*, Campinas: Papirus.
- EVANGELISTA, O. (1997): *O Instituto de Educação da USP: 1934-38*, São Paulo: PUC/SP, tese de doutorado, mimeo.
- FÁVERO, M. L. A. (coord.) (1989): *Faculdade Nacional de Filosofia, projeto ou trama universitária?*, Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- GERMANO, J. W. (1993): *Estado militar e educação no Brasil*, São Paulo: Cortez.
- ISTVÁN, J. (org.) (1995): *Humanidades, pesquisa, universidade*, São Paulo: FFCH/USO, Seminários de Pesquisa 1.
- JACOBSEN, A. L. (1996): *Avaliação institucional em universidades*, Florianópolis: Papa-Livros.
- LEITE, D. e MOROSINI, M. (orgs.) (1997) *Universidade futurante: produção do ensino e inovação*, Campinas: Papirus.
- MARTINS, C. B. (1998): "Notas sobre o sistema de ensino superior brasileiro contemporâneo", *Revista USP*, n. 1, setembro, outubro, novembro.
- MORAES, M. C. M. (1992) "Educação e política nos anos 30: a presença de Francisco Campos", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, V. 73, Nº 174, maio/agosto.
- OLIVEIRA, F. e PAOLI, M. C. (org.) (1999): *Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e a hegemonia global*, Petrópolis: Vozes; Brasília: NEDIC.
- PAIVA, V. e WARDE, M. J. (orgs.) (1994): *Dilemas do ensino superior na América Latina*, Campinas: Papirus.
- SAVIANI, D. (1987) *Ensino público e algumas falas sobre a universidade*, São Paulo: Cortez Autores Associados.
- SGUISSARDI, V. e SILVA Jr, J. R. (orgs.) (1997): *Políticas públicas para o ensino superior*, Piracicaba: Editora da UNIMEP.
- SILVA, J. P. F. (1999) *A reforma universitária brasileira dos anos 90: projetos em disputa*, Florianópolis: PPGE/ CED/ UFSC, dissertação de mestrado, mimeo.
- TOMMASI, L. WARDE, M. e HADDAD, S. (org.) (1996) *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo, Cortez/PUC-SP/Ação Educativa.



WARDE, M. (org.) (1998) *Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas*. São Paulo: PPGE, PUC-SP.



Prof. Borges

