



1290003716



TCC/UNICAMP F4131

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**JANAÍNA MAGALHÃES FERREIRA**

**A TRAJETÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: MARCOS  
HISTÓRICOS E MODELOS INSTITUCIONAIS.**

Campinas

2008

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

6628 e8002  
2008 309

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Janáina Magalhães Ferreira

**A TRAJETÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: MARCOS  
HISTÓRICOS E MODELOS INSTITUCIONAIS.**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia/ Pefopex da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, sob a orientação do Profº Drº César Nunes.

CAMPINAS

2008

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	
TCC/Umicamp	
F413t	
V:.....EX:.....	
TOMBO:.....	3716
PROC:.....	129/08
C:.....D:.....	X
PREÇO:.....	11,00
DATA:.....	09/10/08
Nº CPD:.....	445828

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

F413t      Ferreira, Janaina Magalhães.  
A trajetória do ensino superior no Brasil : marcos históricos e modelos  
Institucionais / Janaina Magalhães Ferreira. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.

Orientador : César Aparecido Nunes.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -- Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino (Superior) -- Brasil. 2. História. I. Nunes, Cesar Aparecido, 1959-  
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

08-142-BFE

---

Profº Drº César Nunes

(orientador)

---

Profº Drº Sílvio Gambôa

(2ª leitor)

2008

## Dedicatória

Gostaria de dedicar este trabalho a todos aqueles que me apoiaram e acreditaram nesta pesquisa em especial a minha amiga Júlia, a qual me inspira pela seriedade com que leva suas tarefas, fazendo-me acreditar que as pessoas são sempre capazes de serem *mais*.

Ao meu companheiro Marcelo, sempre tão paciente acompanhando o curso de pedagogia pela cantina ... é foram grandes momentos de espera.

## Agradecimentos

Os agradecimentos são para todos aqueles professores que acreditaram ser possível um curso específico para classe trabalhadora (PEFOPEX – Programa Especial para Formação de Professores em Exercício), que tiveram a coragem e audácia de se pensar uma forma diferenciada de ingresso que valorizasse o saber específico desta classe.

Graças a esses professores que estiveram comigo durante esses quatro anos da minha formação, este trabalho foi possível, sei também que existiam aqueles que não nos aceitavam, mas a opinião daqueles que acreditaram em nós foi que modificou minha formação e os meus conhecimentos como professora, demonstrando estes, sua real preocupação com a educação do país.

Hoje, posso me dizer professora, com muito orgulho!

Meus sinceros agradecimentos.

*"A questão é saber se aos povos da América Latina interessa salvar os poucos que são ricos ou construir uma sociedade habitável e justa, com escolaridade, duração, qualidade e nível de estudos igual para todos".*

*(Manuel Sadosky)*

## RESUMO

### O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: REFLEXOS NA CONTEMPORANEIDADE

**Nome:** Janaina Magalhães Ferreira

**Orientador:** Prof. Dr César Aparecido Nunes

Nesse trabalho procurei relatar como se deu o processo de constituição do Ensino Superior no Brasil e como ele se apresenta nos dias de hoje. Quais foram os fatores que influenciaram para seu desenvolvimento.

Para isso realizei uma revisão bibliográfica, tendo como apoio autores como: Luís Antônio Cunha, Darcy Ribeiro, Arrosa, etc

Os capítulos foram divididos conforme a relevância das modificações dos modelos institucionais que foram:

- Formação Superior Jesuíta (1583-1759)
- Período Pombalino (1759-1808)
- Período Joanino(1808-1820)
- Instituições Republicanas(1889-1930)
- A Universidade Desenvolvimentista Globalizante(1930-1950)
- A universidade de Brasília: Um Projeto Abortado(1960-1964)
- A Universidade Autoritária(1968-1979)
- a universidade Empresa do Neo-liberalismo Globalizante: privatização e produtividade revista na LDB 9394/96 (1985 a atualidade)

É interessante observar que ensino superior no Brasil nunca foi pensado de forma autônoma visando à emancipação. Como se falar de autonomia se espera que outros pensem por você?

**Palavras Chaves:** Ensino Superior- Educação Brasileira- Influências Política e Econômica

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO I –	
RECONSTRUINDO OS MARCOS HISTÓRICOS E MODELOS DE UNIVERSIDADES NA AMÉRICA LATINA .....	15
CAPÍTULO II –	
A TRAJETÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: MARCOS HISTÓRICOS E MODELOS INSTITUCIONAIS .....	21
II.1: O ENSINO SUPERIOR NA ÉPOCA COLONIAL .....	23
II.1.2: FORMAÇÃO JESUÍTA COLONIAL (1583 – 1759) .....	26
II.1.3: O PERÍODO POMBALINO .....	30
II. 2: O PROJETO JOANINO ( 1808 – 1820) .....	34
II.2.1: A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PERÍODO IMPERIAL (1822 – 1889) .....	37
II.3: AS INSTITUIÇÕES REPUBLICANAS (1889 – 1930) .....	41
II.4: A UNIVERSIDADE INDUSTRIAL DESENVOLVIMENTISTA (1931 – 1950) .....	49
II.5: A EDUCAÇÃO NO PERÍODO POPULISTA (1945 – 1964) .....	55
II.6: A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UM PROJETO ABORTADO .....	58
II.7: A UNIVERSIDADE AUTORITÁRIA E OS GOVERNOS MILITARES (1964 – 1985) .....	62

II.8: A UNIVERSIDADE EMPRESA DO NEOLIBERALISMO GLOBALIZANTE: PRIVATIZAÇÃO E PRODUTIVIDADE PREVISTA NA LDB 9394/96.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	76
REFERÊNCIAS .....	83

## *Introdução*

A realização deste trabalho deu-se devido ao profundo descontentamento meu em relação ao ensino superior do meu país, o qual frequentei.

Considerando o fato de que a universidade seria um lugar privilegiado de conhecimento e pesquisa para o desenvolvimento da sociedade, conforme o previsto no capítulo IV, art. 43 da LDB 9394/96:

V- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.

Passei os quatro anos da minha formação tentando estabelecer como se dava esta relação ensino superior- conhecimento – sociedade, e mais a quem serviria este conhecimento?

*“O meu bom senso não diz o que é mas diz que algo precisa ser sabido”.* (Freire, 63).

Me parecia que este tipo de ensino não era feito para mim, considerando o fato que me julgo da classe trabalhadora e no saber ensinado na faculdade não vi qualquer perspectiva de comprometimento com a mudança de estruturas da sociedade, e sim, uma reprodução das estruturas.

E foram estas inquietações que me levaram a pesquisar como se deu o processo de constituição da educação superior no Brasil e como ele se apresenta nos dias atuais? E me fez refletir como seria uma educação superior que levasse em consideração as transformações do mundo vigente de modo a superar a estrutura em que a sociedade está dividida e não apenas reproduzi-las?

É óbvio que em um único trabalho eu não darei conta de criar um ideal de universidade, até mesmo porque minha intenção não é esta, e sim de procurar caminhos para analisar a crise estrutural que as universidades se encontram, tentando sua superação. Levando em consideração que:

Como as estruturas vigentes não são cristalizações de modelos ideais, livremente escolhidos, mas resíduos históricos de esforços seculares para criar universidades em condições adversas, nelas se fixaram múltiplos interesses a atuar como obstáculo a sua transformação. (Ribeiro, 1975: 24)

Foi necessária uma pesquisa bibliográfica sobre os modelos institucionais de ensino superior no Brasil, onde os períodos foram demarcados conforme as transformações no âmbito político, o qual influenciara diretamente no campo educacional, conforme aqueles que detinham o poder, segundo Cunha (1980) "*os marcos fundamentais que o delimitam são anteriores ao campo educacional*". (p. 16):

- Formação superior jesuíta (1580 – 1790): foi quando começou a formação educacional no país, apesar de que, quem quisesse se formar em nível superior, os colonos, iam para Portugal na universidade de Coimbra, mas tínhamos aqui o começo de um ensino de saber superior.

A organização superior jesuíta era fortemente constituída baseada num curriculum com o método Ratio Studiorum.

- Período Pombalino (1759 – 1808): marcado por rupturas entre a organização jesuíta e governo de Portugal. Acaba-se com a organização educacional do país, reaproveitando alguns

espaços físicos para implantar, conforme ordens do Marquês de Pombal, a cultura das luzes (razão) e do saber ilustrado. O professor era agora visto como funcionário do Estado.

- Período Joanino (1808 – 1820): marcado pela vinda da família real Portuguesa com D. João VI, para o Brasil. Inicia-se um processo de viabilização da permanência da família real. São criados cursos para burocratização (Direito) e manutenção do poder hegemônico (aparelhos repressivos e ideológicos) e cursos profissionais (medicina, etc).
- Instituições republicanas (1889 – 1930): marcada pela queda do império. Foi um período conturbado pelas reformas universitárias que ora liberava o acesso ao ensino (modificações no acesso; abertura para faculdades privadas) e ora continha regras normativas.
- A universidade desenvolvimentista globalizante (1930 – 1950): época de Getúlio Vargas no poder, a universidade possuía duas vertentes distintas: a liberal e a autoritária.
- A universidade de Brasília, um projeto abortado (1960 – 1964): uma universidade idealizada por intelectuais, entre eles Darcy Ribeiro, que tiveram como tarefa primordial repensar o ensino superior no Brasil e repensar a estrutura universitária. Projeto este dizimado com a tomada de poder pelos militares.
- A universidade autoritária (1968 – 1979): marcada pelo golpe militar. Época que se deu a promulgação da lei da reforma

Universitária 5540/68. os representantes das universidades foram substituídos por representantes dóceis do governo.

- A universidade empresa do neoliberalismo globalizante: privatização e produtividade LDB 9394/96 (1985 à atualidade): queda da ditadura militar e ascensão do regime presidencialista onde a escolha dos representantes do governo dá-se de maneira democrática. É aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) onde se dá margem a privatização do ensino.

Com base nos dados coletados, fui analisando os caminhos percorridos pelo ensino superior no Brasil e apontando alternativas para sua superação utilizando como referência básica o pensamento visionário proposto por Darcy Ribeiro em seu livro: "A universidade necessária", onde ele demonstra a angústia entre a modernização reflexa e o projeto autônomo. Foi neste livro que encontrei algumas respostas para as minhas angústias.

No transcorrer da pesquisa buscamos apontar as contradições da identidade histórica da universidade brasileira. Mas, essa tarefa não foi motivada por uma perspectiva negativista ou idealista ingênua. O que nos motiva é a disposição de encontrar, nos projetos históricos em disputa política na atualidade, os constituintes éticos institucionais e políticos, de uma universidade emancipatória, colada às lutas e necessidades sociais brasileiras.

## *Capítulo I*

*Reconstruindo os marcos históricos e  
modelos de universidades na América*

*Latina*

Pretendo, neste capítulo, apresentar brevemente os marcos históricos e os modelos de universidades na América Latina. Para isso, contarei com alguns dados de Luiz Antônio Cunha (1980) em seu livro: "A Universidade temporã" já na quarta década do século XVI (mais precisamente em 1538) foi fundada a primeira Universidade do continente americano, situada em São Domingos.

Quinze anos mais tarde, em 1553, foi fundada no México a segunda universidade americana, a qual contava com três faculdades usuais: a de filosofia, a de direito e a de teologia; tempos depois, passou a contar ainda com a universidade de medicina.

O autor ainda nos relata que, pouco depois, instalaram-se novas universidades: no Peru (universidade de São Marcos), no Chile (universidade de São Felipe), na Argentina (universidade de Córdoba), e várias outras, sendo que: "(...) ao tempo da nossa independência, havia 26 ou 27 universidades na América espanhola". (p. 11).

Em contrapartida, porém, no Brasil ainda não havia nenhuma universidade, o que acabou reforçando a vontade de muitos de que o Brasil tivesse sido colonizado pelos espanhóis ou pelos holandeses, tendo assim, a certeza de que tivéssemos o ensino superior desde o início. Acredita-se que Portugal fazia um bloqueio contra o desenvolvimento superior no Brasil para que a colônia ficasse incapaz de ensinar ciências, letras e artes; isso porque, dentre outros feitos, Portugal concedia bolsas para brasileiros irem estudar em Coimbra, mas não permitia que os mesmos fossem feitos aqui. E, sem demagogia, o Conselho Ultramarino disse que não, em 1768, em resposta a um requerimento que especulava a instalação de uma faculdade de medicina

na região de minas, dando como justificativa: *“um dos mais fortes vínculos que sustentava a dependência das colônias, era a necessidade de vir estudar a Portugal”*. (p. 12).

Já Faria apud Cunha (1980) prefere explicar a existência de inúmeras universidades na América espanhola e nenhuma na portuguesa com outros motivos:

(...) a Espanha encontrou nas suas colônias povos dotados de cultura superior, dificultando, assim, a disseminação da cultura dos conquistadores. As universidades teriam recebido, então, a função de preparar missionários conhecedores dos costumes dos nativos, capazes de pregar nas suas línguas. Isto, aliás, os colégios jesuítas procuravam fazer no Brasil, com o ensino da língua geral no lugar do grego e do hebraico previsto pela *Ratio Studiorum*. (p. 13).

Outro motivo que Faria considera forte, vem do fato de que a Espanha tinha oito universidades no século XVI, e contava com uma população de nove milhões, enquanto Portugal tinha apenas uma universidade (a de Coimbra) e apenas mais tarde a de Évora, de pequeno porte, além de uma população de 1,5 milhões de habitantes, apenas. O autor conclui assim que, com um número bem mais elevado de habitantes e de universidades, a população letrada espanhola era muito maior que a portuguesa, o que justificava o fato de a Espanha poder transferir recursos docentes para as colônias sem com isso, desfalcar o ensino em suas universidades, diferentemente de Portugal.

Voltando para a questão das universidades no Brasil, Cunha diz acreditar que

*“as lutas pela criação da universidade no Brasil”* são lutas diferentes, de pessoas e grupos diferentes que, em momentos diferentes, buscaram instituições diferentes que de comum só tinham o nome de universidade. (p. 14).

Para se traçar a história do ensino superior no Brasil, faz-se necessária a singularização da significação de ensino superior, o que, para Cunha, diz respeito ao ensino de filosofia, de teologia e de matemática no período colonial; o ensino de anatomia e cirurgia nos hospitais militares militares (de 1808); o curso de engenharia da Academia Militar, tido, mais tarde como ensino civil de engenharia; e o de direito, além de cursos ministrados em aulas, cadeiras, cursos, escolas, academias, faculdades e universidades, no século XX. Assim, segundo o autor, é possível definir o ensino superior como *“aquele que visa ministrar um saber superior”*. (p. 15).

O autor grifa ainda que, todo ensino tratado através de aparelho escolar propõe-se a tratar um saber dominante e não todos os saberes dominantes, visto que são hierarquizados em: saberes dominantes inferiores (como o domínio da leitura e da escrita da língua dominante) e os saberes dominantes superiores (como o domínio das práticas letradas mais complexas e da filosofia). Porém, no Brasil, durante todo o período do império, não houve um ensino especializado de filosofia, por exemplo, a qual era considerada a base da cultura geral das classes letradas. Aqui, no império, as classes dominantes tinham no saber jurídico o saber superior, além da engenharia e da medicina. Para tanto, segundo o autor,

A utilização desse critério dinâmico de definição do ensino superior impede, de início, qualquer tentativa de se procurar uma linha evolutiva. Interessam tanto as continuidades quanto as rupturas. (p. 16).

Assim, temos:

- o **Primeiro período:** o da colônia, que inicia-se em 1572 com a criação dos cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas, na Bahia, onde ficou até 1808, quando há a transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro;
- o **Segundo período:** o do império, que inicia-se em 1808 (quando o Brasil ainda era colônia, na verdade), onde houve a criação de um novo ensino superior, que acabou em 1889, com o fim da monarquia;
- o **Terceiro período:** o da república oligárquica, que inicia-se com o governo provisório de Deodoro da Fonseca e termina em 1930, com um novo governo provisório, agora de Vargas; e o
- o **Quarto período:** o da era Vargas, que começa em 1930, com a revolução, e acaba com a deposição do ditador, em 1945.

Apesar de Cunha (1980) ter utilizado de referências e datas políticas para ilustrar cada período, o mesmo nos incita que *“os marcos fundamentais que os delimitam são interiores ao campo educacional”* (p. 16), mostrando assim, certa desconfiança aos estudos que tratam a educação como autônoma, e aqueles que buscam na infra-estrutura motivos para mudanças de currículo, seja no ensino superior, ou não.

Notamos assim, muitas mudanças educacionais durante todo este período até nossos dias. É interessante, a título de conclusão, notarmos que as mudanças educacionais sempre estão permeadas por mudanças políticas, numa sociedade em que contamos com o homem enquanto sujeito histórico-

cultural-social. A partir do próximo capítulo, será detalhado cada um destes quatro períodos, além da universidade reformanda e da universidade crítica, sempre traçados com o auxílio de Cunha (1980 e 1989), Fávero (1991), além de outros, com quem tentaremos ora conversar, ora confrontar; podendo contar ainda com as incitações do orientador desta pesquisa, professor doutor César Nunes (2006).

Ao resgatar os marcos estruturais da universidade brasileira observamos sua extremada dependência dos interesses e disposições, culturais e políticos, das classes sociais dominantes. Hoje, no conjunto dos movimentos sociais emergentes, buscaremos identificar propostas e premissas que projetem um novo perfil de sociedade, economia e cultura. E, no conjunto dessas transformações, haja possibilidade de pensar e constituir uma outra identidade curricular, social e política, para as universidades e instituições superiores.

## *Capítulo II*

*A trajetória do ensino superior no Brasil:  
marcos históricos e modelos institucionais.*

Neste capítulo apresentarei a trajetória do ensino superior no Brasil, buscando dar ênfase aos marcos históricos e aos modelos institucionais. Para um melhor entendimento de cada época dividida por marcos históricos, este capítulo contará com subitens, dentre eles: O ensino superior na época colonial; Formação jesuíta colonial; O período pombalino; O projeto joanino; A educação superior no período imperial, As instituições republicanas e A universidade industrial desenvolvimentista. A dissertação de cada um destes temas encontram-se a seguir.

## II.1: O ensino superior na época colonial

Segundo Cunha (1980) desde o início, os cursos universitários oferecidos no Brasil (filosofia e teologia) estavam a serviço da exploração da colônia pela metrópole, sendo que, dentre os séculos XVI e XVIII, todos os que se formavam nestas faculdades buscavam viabilizar tal dominação.

O autor nos explica como tal fato se dava da seguinte forma: Portugal buscava manter a exclusividade no comércio com as colônias, ou seja, proibia navios de outras bandeiras aportarem, a administração era centralizada na metrópole, o monopólio no comércio das colônias era imposto, além de um forte controle fiscal de todos os produtos que entravam e saíam. O que produzir, como produzir (latifúndio e trabalho escravo) a centralização do capital acumulado nas mãos da burguesia mercantil, a comercialização de certos produtos na colônia apenas pelo Estado (como sal, pau-brasil e pólvora), a exploração de algumas riquezas (como o diamante), tudo isso era determinado pelo sistema colonial.

Porém, como bem registra o autor:

Mas, esse mecanismo de exploração das colônias pelas metrópoles suscitava a resistência dos colonos, contra os quais se mobilizava o aparelho repressivo metropolitano cuja burocracia servia, também, para cooptar membros das classes dominantes coloniais, desmobilizando as prováveis oposições. (p. 21).

Assim, este *aparelho repressivo* da metrópole no Brasil era formado pelo exército e pela marinha, com o claro objetivo de 'resguardar a exclusividade da exploração diante da ameaça das potências colonizadoras rivais; além de combater o contrabando, impor o trabalho compulsório, fazer

cumprir as ordens da metrópole, reprimir iniciativas autonomistas e auxiliar na cobrança de impostos. Em 1777, no fim do reinado de José I, tal aparelho repressivo já era bastante complexo e unificado.

Secundando o aparelho repressor, tínhamos o *aparelho ideológico*, adjunto com a Igreja Católica. Igualmente grande e complexo, sua função era a de difundir as ideologias legitimadoras da exploração colonial, reforçando os integrantes deste aparelho repressivo, buscando a aceitação da dominação metropolitana pela figura do rei de Portugal, além da ressocialização dos índios, com o objetivo de utilizá-los com força de trabalho servil, auxiliando na economia da colônia. Assim, este aparelho ideológico era formado por clero secular e religiosos de diversas ordens, como a Companhia de Jesus, que tinha como atividade principal a catequese dos índios. Além disso,

Na retaguarda da atividade missionária, os jesuítas mantinham, nos centros urbanos mais importantes da faixa litorânea, colégios para o ensino das primeiras letras, para o ensino secundário e superior. Eles se destinavam a cumprir uma tripla função: de um lado, formar padres para a atividade missionária; de outro, formar quadros para o aparelho repressivo (oficiais da justiça, da fazenda e da administração); de outro, ainda, ilustrar as classes dominantes no local, fossem os filhos dos proprietários de terras e de minas, fossem os filhos dos mercadores metropolitanos aqui residentes.(p. 23).

Concluindo, podemos entender que a integração destas variadas funções só era possível porque o currículo destes colégios contava com ideologias e práticas letradas da classe dominante, da burocracia estatal e da ordem religiosa que as ensinava. A língua era também bastante valorizada enquanto instrumento de aprendizagem, pois através dela lia-se os clássicos (nos quais os princípios da cultura dominante eram explanados); os tratados jurídicos e científicos; o pensamento de Aristóteles e de Tomás de Aquino. Tal

qual o latim, o ensino religioso não se limitava ao exercício profissional da religião: encontrava-se nas ideologias dominantes, explicitamente, e inclusive fazendo parte do aparelho repressivo, ainda a pouco detalhado, cuidando não só da vida religiosa, mas também, se não acima de tudo, da vida econômica, política, familiar e pedagógica dos cidadãos.

## II.1.2: Formação jesuíta colonial (1583 – 1759)

De acordo com dados relatados por Cunha (1980) em 1540 foi criada a Companhia de Jesus, que já em 1549, com o governador-geral Tomé de Sousa chegou ao Brasil. O objetivo primeiro da Companhia de Jesus aqui no Brasil era, sem dúvidas, converter os indígenas ao catolicismo, além de dar apoio religioso aos colonos e manutenção dos estabelecimentos que todavia criassem. Outra missão dos jesuítas (e talvez a que se deu maior importância) era a fundação de colégios tal qual já haviam multiplicado por várias partes do mundo. Estes colégios tinham normas padronizadas, sistematizadas pela *Ratio Studiorum* de 1599, visto que

Esse tratado previa um currículo único para os estudos escolares, dividido em dois graus, supondo o domínio das técnicas elementares da leitura, escrita, e cálculo. Os *studia inferiora*, correspondentes, grosso modo, ao atual ensino secundário, e os *studia superiora* correspondendo aos estudos universitários. (p. 25).

Assim, faziam parte dos currículos:

- o *Studia inferiora*: declinações e gêneros da língua latina; conjugações; classe de humanidades (onde se lia as obras de Cícero, César, Salústio, Tito, Lívio, Cúrcio, Virgílio e Horácio – latim – e de Isócrates, São Crisóstomo, São Basílio, Platão, Sinésio, Plutarco, Focílides e Teognides – em grego); classes de retórica e erudição (geografia, mitologia, pensamentos sábios e anedotas históricas).
- o *Studia superiora*: cursos de filosofia (com duração de três anos e a leitura de Aristóteles (“A lógica”, “De coelo, de

generatione e meteoros" "De anima", "Metafísica" "Ética" e "Geometria e a cosmografia") e de teologia (com duração de quatro anos, onde, no primeiro ano estudava-se as escrituras, no segundo o hebraico, no terceiro teologia especulativa de Tomás de Aquino e no quarto ano teologia prática: virtudes e vícios).

De acordo com Dussel (2003) o método de ensino dos jesuítas acentuava o ensino individualizado, bem diferente da proposta de Comenio, visto que era dada atenção a cada indivíduo. Toda a pedagogia jesuítica baseava-se na Ratio Studiorum, regulamentação esta que foi elaborada durante várias décadas, e que teve sua primeira versão em 1599, recebendo pequenas modificações em 1832. A Ratio Studiorum tinha caráter de texto pedagógico básico dentro da ordem.

Na sala de aula jesuítica falava-se apenas o latim, e se ensinavam conteúdos literários clássicos, além destes, o grego e a religião formava o currículo dos jesuítas. Visando atender a individualidade e, ao mesmo tempo, a educação de massa, os jesuítas criaram a figura do monitor, que era o aluno mais adiantado da turma, que controlava os demais individualmente em seu processo de aprendizagem; porém, assim como o restante dos alunos, o próprio monitor também era testado de maneira individual. Outro traço marcante da pedagogia jesuítica é a emulação (competição), considerada, inclusive, como o "motor" desta pedagogia:

Mas, para o jesuíta, não bastava estar sempre atento para conter os alunos e apoiá-los; eles precisavam também de

estímulo. Para tal, não haveria melhor arma que a emulação. A forma como foi organizada nos Colégios era criação dos jesuítas, que a levaram ao extremo. Toda aula era organizada para esse fim; não havia folga. Os alunos eram divididos em romanos e cartagineses, por exemplo, que viviam em pé de guerra. (...). Na decúria, também havia hierarquia; os melhores alunos ocupavam as primeiras e aqueles considerados fracos e menos estudiosos ficavam nas últimas. Como os campos competiam, cada decúria tinha sua rival imediata em cada campo. E cada soldado da decúria tinha um êmulo na decúria correspondente; era um corpo a corpo perpétuo. (Menezes, p. 16).

Segundo Maria Cristina Menezes, a educação jesuítica baseava-se nas sete artes liberais (o que correspondia a primeira sistematização das disciplinas, dos saberes). Dentre as sete artes liberais tinha-se: o trivium (composto por: gramática, lógica e retórica) e o quadrivium (composto por: aritmética, música, astronomia e geometria). Ainda segundo Menezes o ensino secundário não é desvinculado do ensino superior, inclusive, teve início a partir da faculdade de artes.

A autora lembra ainda, que era uma época em que a sociedade era estamental, portanto, o destino dos indivíduos era decidido desde quando nascia: quem nascesse servo não ficaria nobre, e vice-versa. Já o clero dividia-se em: clero regular (onde escolhe-se a ordem religiosa que vai-se seguir, faz-se juramento e vive-se no mosteiro) e clero secular (onde se estuda a religião, mas não se segue a carreira religiosa).

Em se falando de educação jesuítica no Brasil, Menezes nos mostra que, já que chegaram, os jesuítas abriram a primeira escola para ler e escrever, na Bahia, ensinando a doutrina cristã, e com a finalidade de catequizar. Aqui, os jesuítas mostravam-se contra o que chamavam de escravidão injusta dos índios. Em 1549, Nóbrega constrói uma casa para recolhimento de meninos, para instrução e catequese.

A Companhia de Jesus tinha um ensino com base escolástica, exaltando o dialético, as disputas intelectuais, natação, pesa, aulas de ler e escrever com direito a flagelos. Logo em seguida, introduz-se ainda o português (no lugar do latim ) e o tupi (no lugar do grego). Estudava-se ainda a música, tida como método instrumental mais eficaz na catequização dos índios. A Companhia foi expulsa do Brasil em 1759. A autora conclui:

O novo período que se estende seria de maior segurança e estabilização, além do conforto. A rotina e os estudos passam a espelhar pelo modelo europeu; afinal, a Companhia conseguira atingir o seu objetivo, ou seja, a uma padronização das instituições e dos estudos que nelas se procediam. Era preciso a uniformização para que se pudesse controlar o funcionamento hierárquico da Ordem. (Menezes, p. 6).

A título de conclusão, notamos que, durante este período, enquanto os países europeus trilham por caminhos de reestruturação, movimentos revolucionários e busca de saídas frente a crise política e econômica, Portugal e Espanha seguem pela linha da exploração das colônias conquistadas. Portugal vem para o Brasil com o objetivo único de exploração; tendo como elo motivador da colonização das terras brasileiras a necessidade latente de expansão. Porém, junto com a exploração desembarcam os representantes da igreja: os jesuítas, que, conduzidos pelas determinações trentinas, iniciam um processo educacional junto aos índios, escravos negros e nobres, na ânsia de recuperação e formação de um poder papal, já enfraquecido nas terras européias.

### II.1.3: O período pombalino

Após a expulsão dos jesuítas tanto da ordem religiosa como educacional pelos portugueses (século XVIII) e a ascensão de Pombal ao poder, em 1750, inicia-se a reformulação do sistema de ensino da metrópole e das colônias. Deste período das Reformas Pombalinas, devemos destacar: o Absolutismo Ilustrado (poder centrado no rei), também chamado de Despotismo Esclarecido, o qual tinha um alcance mais restrito que o liberalismo político.

No Absolutismo Ilustrado, o professor é um servidor do Estado. Este regime pode ser visto como o encontro entre a política e a economia absolutistas com a cultura das luzes, definindo um novo modelo, o Estado Absolutista do Ilustrado do século XVIII, no qual há a "monarquia do direito natural", onde o príncipe é servidor do Estado ordenado e burocratizado pela "razão ilustrada" para garantir "a felicidade e o bem estar dos súditos" o príncipe desse Estado podia realizar as reformas. De acordo com o apreendido nas aulas de História da educação II, o príncipe conhecia os clássicos e as obras dos iluministas; seus precursores eram: Maquiavel, Jean Jacques Rousseau, entre outros. Agora, eram as luzes (a razão) que estava acima, na vida social, política, econômica e cultural (em Portugal o iluminismo já pode ser visto na primeira metade do século XVIII). De acordo com Hilsdorf (2003) o homem não nasce homem, ele se faz homem a partir das experiências que vive.

Em meados de 1750 Pombal edita um conjunto de medidas e institui novas práticas culturais e pedagógicas nas instituições e para a população:

fecha os colégios jesuíticos em todo o reino e funda aulas régias avulsas secundárias (somente para os meninos) com: gramática latina, grega, hebraica, retórica e filosofia, onde os professores eram escolhidos em concurso público, sendo, portanto, funcionários do Estado.

Na nova metodologia (“Instruções” de 28/06/1759) era focalizada a cultura clássica, a latinidade, gramática da língua portuguesa, além do catecismo, e da aula de comércio.

Já nas aulas elementares para meninos

(...) além da ortografia, da gramática da língua nacional e da doutrina cristã, seus professores deveriam ensinar a história pátria (e não apenas a história sagrada, como era de praxe), a aritmética aplicada ao estudo de moedas, pesos, medidas e frações e, ainda, as normas de civilidade, visando a formação do homem polido, isto é, civilizado, “ordenado” segundo os costumes sociais, como era de uso em colégio e escola de toda a Europa. (Hilsdorf, 2003: 21).

Pombal também reformulou a Universidade de Coimbra (estrutura e orientação) e criou uma Faculdade de Matemática e uma de Filosofia, viando o estudo das ciências exatas e naturais.

A autora nos lembra ainda que essas medidas de Pombal romperam com o humanismo aristotélico-tomista vigente por causa da tradição jesuítica e adotaram a teoria empirista do conhecimento e do método indutivo-experimental. E assim se mostra o iluminismo português, com orientação reformista, nacionalista, humanista, cristã, católica e antijesuítica (lembrando que, de acordo com Carvalho, essa reforma foi uma consequência da expulsão dos jesuítas do reino e dos domínios portugueses).

É importante considerarmos ainda que, de acordo com Fernandes:

(...) nas famílias das classes superiores, a difusão do ensino de primeiras letras era feita em regime de preceptorado doméstico. Existiam, porém, indivíduos de um e de outro sexo que faziam do ensino elementar a profissão de que se sustentavam e às famílias. Esses trabalhavam nas suas próprias casas ou iam dar lições individuais à residência dos discípulos. Esse era um modo de vida pouco florescente mas relativamente divulgado, sobretudo em centros urbanos. (p. 599 – 600).

Ainda para esta administração era importante uma política que colocasse o reino e seus domínios em situação econômica capaz de competir com potências estrangeiras, o que, segundo Carvalho, é a mais forte razão para justificar o absolutismo do consulado pombalino.

Para concluir, vale ressaltar que a atuação do Marquês de Pombal no período pombalino se traduz como uma tentativa de trazer para terras brasileiras o espírito moderno europeu. Porém, ele implanta uma política rigorosa de taxaço e coleta de impostos, lutando contra todos aqueles que considerava um empecilho para a realizaço de seu ideal, em especial os padres jesuítas.

Quanto a atuaço destes religiosos no Brasil, cabe ressaltar que criaram um conjunto de açoes que concretizaram em: inserço de modelos de educaço semelhantes ao de Salamanca (na Espanha) e Coimbra (em Portugal); desencadearam um processo de intimidaçao junto as idéias modernas; implantaram uma rede de escolas vitorianas, e asseguraram o fortalecimento do Ratio, que aqui é entendido na sua forma mais resumida como um incentivo a disciplina acentuada, emulaço e magiscentrismo.

A reforma pombalina surge como um conjunto de medidas desencadeadas pelo Marquês de Pombal, que visava exorcizar as forças jesuítas e suas estruturas, para então tentar implantar um "Novo Reino

Português" nestas terras, sob a idéia de que o Estado é quem deveria prover a educação para a população.

## II.2: O projeto joanino (1808 – 1820)

De acordo com Cunha (1980) em 1808 houve a transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, o que ocasionou a mudança do ensino superior que até então era herdado da colônia. Assim, *“o novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado nacional, dentro ainda dos marcos da dependência cultural aos quais Portugal estava preso”*. (p. 67).

Nesta mesma época criou-se então, cursos e academias, com o claro objetivo de formar profissionais liberais (burocratas para o estado e especialistas na produção de bens simbólicos). Dentre estes cursos, os que preparavam os burocratas para o Estado eram os dos estabelecimentos militares (Academia Militar e Academia de Marinha), os cursos de medicina e cirurgia e o de matemática. Foram criados ainda cursos de profissionais não militares para a burocracia do Estado, dentre eles: agronomia, química, desenho técnico, economia política e arquitetura, além de direito, legislação, diplomacia e administração.

Para suprir as necessidades da produção de bens simbólicos para consumo das classes dominantes, foram criados cursos superiores de desenho, história e música.

Segundo o professor doutor César Nunes, quando a Família Real chega ao Brasil, juntamente com uma comitiva de aproximadamente 30 mil refugiados, D. João VI estabelece uma nova dinâmica em terras brasileiras. Já neste período encontram-se espalhados pelos morros aproximadamente 18 mil pessoas.

Dentre as mudanças significativas na relação Colônia- Metrópole, temos como ponto marcante a chegada da Família Real e seu pol mico processo de instala o. No entanto, as primeiras medidas de organiza o tratarão de estadias para abrigar os recém-chegados de Portugal, o estabelecimento de fortes de prote o das costas marítimas e, através do ato jurídico de 1808, d -se a abertura dos portos às na o es amigas (Brasil-Inglaterra). Em seguida, cria-se a imprensa Régia (Gazeta do Rio de Janeiro-notícias da corte com validade aproximada de 3 meses) e o Banco do Brasil. É fundada a escola de educa o, onde se ensinavam as línguas portuguesa e francesa, Retórica, Aritmética, Desenho e Pintura, a Academia de Marinha, no Rio de Janeiro. Também são criados cursos de cirurgia no Rio de Janeiro e na Bahia, a cadeira de Ciência Econ mica, na Bahia, da qual seria regente José da Silva Lisboa, o futuro Visconde de Cairu. Desfazendo-se de seus próprios livros (60.000 volumes), trazidos de Portugal, D. João funda a primeira biblioteca em terras brasileiras. Em seguida cria a Academia Militar, o curso de Agricultura na Bahia, a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros, em Minas Gerais e o laboratório de química no Rio de Janeiro. Franqueada   popula o, a biblioteca real torna-se primeira biblioteca pública. Inaugura-se ainda, o Museu Nacional no Rio de Janeiro.

Concluindo este item, é interessante destacar que a chegada da família real no Brasil acarretou em um modelo de proto-urbanidade, ou seja, uma estrutura urbana improvisada para atender as necessidades da corte que havia fugido das terras portuguesas, sob o receio do sangue derramado por Napoleão. As medidas de dimensão cultural e educacional não visavam a popula o brasileira de origem e sim, aos anseios da corte. No entanto, é

inegavelmente louvável, mediante a decreto público, a doação de mais de 60.000 livros, criando assim a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, que figura entre as 10 maiores da América.

## II.2.1: A educação superior no período imperial (1822 – 1889)

Ainda com toda esta mudança, vemos, nesta época, o positivismo de Augusto Comte se firmando como ideologia entre os estudantes dos vários cursos superiores do Brasil. Assim,

Eles passaram a ser os ideólogos das frações progressistas das classes dominantes e das camadas médias urbanas, utilizando a doutrina positivista contra as doutrinas veiculadas pela Igreja Católica e, por extensão, contra o regime monárquico e a escravidão. (...) nas faculdades de direito, foi menor a influência do positivismo, nas quais os bacharéis eram formados segundo a influência dos pensadores franceses ecléticos e espiritualistas e dos idealistas alemães". (p. 69).

O autor realça ainda que, apesar de ter sido criado em estabelecimentos isolados, desde aquela época já se almejava que todos os cursos superiores se reunissem em universidades.

Apesar da independência ter ocorrido em 1822, a Constituição do Império em 1824 manteve a Igreja ligada ao estado, como uma parte da burocracia civil. Foi apenas em 1889, com a proclamação da república que a igreja passou a permanecer exclusivamente no âmbito da sociedade civil.

Já no campo educacional, o imperador tinha poder para estabelecer o currículo dos seminários religiosos, sendo que, as escolas religiosas que eram abertas a não religiosos tinham se transformado em instituições particulares.

Porém, a religião católica era, constitucionalmente, religião do Estado, fato que não nos deixa pensar que o ensino nas escolas do estado no império era secularizado. Assim, todos os funcionários governamentais, inclusive os professores, tinham que jurar o catolicismo, sendo punidos em

casos de perjúrio, ofensas à religião oficial, ofensas à religião e à moral que a legitimava, ateísmo e descrença na imortalidade da alma. Assim, antes da independência, o Brasil tinha educação escolar predominantemente estatal, religiosa ou secular. Após a independência, formaram-se dois setores: o do ensino estatal (secular) e o do ensino particular (religioso e secular).

Com o ato adicional de 1834, a Constituição ganhou alguns traços de federalismo, dividindo o setor estatal de ensino em duas esferas:

- o Esfera nacional: compreendia os estabelecimentos criados por lei da Assembléia Geral. Abrangia as escolas que ministravam ensino primário e médio, no município da corte, e superior, em todo o país;
- o Esfera provincial: compreendia os estabelecimentos de ensino criados pelas assembleias provinciais. Dedicavam-se ao ensino primário e médio nas províncias.

Pouco mais adiante (a partir da década de 1870) liberais, conservadores e positivistas passaram a buscar a liberdade de ensino superior, ora por razões ideológicas, ora por conveniência. Acontece que, até então, a Igreja Católica tinha sido totalmente contrária à liberdade de ensino, visto que era contrária ao ensino de uma doutrina que considerava falsa, ou seja, que não fosse a católica. Com o Estado controlando o ensino, a igreja Católica tinha a certeza de que sua doutrina permaneceria hegemônica. Porém,

(...) as tentativas do Papa Pio IX de subtrair ao Estado o controle da Igreja no Brasil deram início, em 1874, a uma série de conflitos

entre a burocracia do Estado e a Igreja, conhecida como “questão religiosa”, que levaram os católicos a defenderem a liberdade de ensino ao lado de seus mais ferrenhos adversários, os liberais e os positivistas. A liberdade de ensino passou a ser vista pela Igreja como vantajosa por lhe propiciar desligar-se da ingerência do Estado e, também, por lhe proporcionar um meio vantajoso para competir com iniciativas particulares, confessionais ou não. (p. 91).

Nove anos mais tarde, em dezenove de abril de 1879, o Ministro do Império Carlos Leôncio de Carvalho, professor da Faculdade de Direito de São Paulo promulgou o decreto 7.247, no qual instituía a liberdade de ensino primário e secundário na corte e a de ensino superior em todo país; além da freqüência livre em todos os cursos superiores. Porém, só este último pedido foi referendado, além do de liberdade efetiva de crença para alunos, professores e funcionários.

Os motivos para essa não-liberdade eram vários: desde aumento nas despesas e por depender de maiores, até o real fato de que o Estado detendo o monopólio da formação da força de trabalho habilitada para o desempenho de certas profissões.

Outro ponto de divergência no Brasil com relação ao ensino superior advinha da criação ou não de uma universidade: os liberais defendiam a criação da universidade, a qual *“teria a função de formar uma elite preparada e competente, capaz, não de traduzir as aspirações populares, mas de devolvê-las e incentivá-las”*. (p. 94).

Já a opinião dos positivistas era totalmente oposta, visto que se opunham claramente a criação de uma universidade no Brasil, com argumentos de que a ciência não lucraria com tal criação, iria contra os interesses sociais e por último, que o país também não lucraria, sob os argumentos de que uma universidade consumiria um capital enorme,; porque

dificultaria a propagação da doutrina regeneradora, qualquer que ela fosse; porque atacaria a liberdade de pensamento; e, por fim, porque aumentaria o que chamavam de 'parasitismo burguês'.

Conclui-se assim que, apesar de vários projetos e recomendações para a criação de uma universidade no Brasil, a mesma não foi criada no império. Porém, com a criação de novas escolas, academias e faculdades, surgiram novos cursos, sendo que agora, o ensino superior já contava com: medicina, odontologia, farmácia, obstetrícia, engenharia, direito, agricultura, belas artes, economia política, matemática superior, química, história, desenho e música.

### **II.3: As instituições republicanas (1889 - 1930)**

Marcando a história nacional, o período que estende-se da proclamação da República (1889) até a revolução de 1930 é conhecido por república velha, primeira república ou república oligárquica; nomenclatura histórica de suma importância para o estudo das transformações do ensino superior, visto que seu início coincide com a influência positivista na política educacional, que tem como forte personagem Benjamin Constant em 1890-91 e termina com o início da política educacional de Vargas, em 1930-31.

Historicamente falando, este período foi marcado por fatos como: a consolidação e a crise da hegemonia da classe latifundiária, a jovem burguesia industrial, desafiada por um operariado crescente em número e em organização, e por movimentos insurrecionais de militares, apoiados por setores das camadas médias urbanas.

Educacionalmente falando, foi um período muito importante, visto que é aqui que, finalmente, surgem as primeiras escolas superiores livres, não dependentes do Estado, as famigeradas particulares. Com seu expansivo crescimento, veio também uma maior facilidade de ingresso no ensino superior. Porém, as escolas superiores particulares, já no seu início, acabavam sendo vítima do que seria sua maior virtude: a expansão/ facilitação, tendo seus diplomas ameaçados de serem instrumentos de diferenciação social eficaz e correndo o risco de não serem aceitos como legítimos.

E é em virtude desta situação que surgem os vestibulares, com o intuito de restabelecer o desempenho escolar e não comprometer a função do ensino.

Outro marco importante desta mesma época foi o surgimento das primeiras universidades no Brasil, sendo que, de início, apenas a do Rio de Janeiro (1920) e a de Minas Gerais (1927) deram certo.

Quanto a expansão do ensino superior neste período, Cunha (1980) nos relata que

As transformações do ensino superior nas primeiras décadas da república foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado, por sua vez, das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. Essas mudanças e essa multiplicação foram determinadas por dois fatores relativamente independentes. Um fator foi o aumento da procura de ensino superior produzido, por sua vez, pelas transformações econômicas e institucionais (...). outro fator, esse ideológico, foi a luta de liberais e positivistas pelo "ensino livre", e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares. (p. 167).

Tal qual nos relata o autor, o positivismo e os positivistas tiveram grande participação no desenvolvimento da educação escolar brasileira, resultando na presença de militares positivistas na Assembléia Constituinte e na atuação pessoal de Benjamin Constant, que era Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos na época (1880-1881); época mesma em que a Assembléia Constituinte redigiu a Primeira Constituição da República. Serão redigidos aqui, as duas principais tomadas de decisão desta Constituição de 1891:

- o Artigo 34: dizia ser competência exclusiva do Congresso Nacional legislar sobre o ensino superior na capital federal; sendo que o mesmo poderia criar, mas não privativamente instituições de ensino superior nos estados. Fora da capital do país, tanto o Congresso Nacional, quanto as assembleias

legislativas estaduais poderiam criar escolas superiores. No parágrafo 24 fica clara a forte influência positivista, onde diz: 'é garantido o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial'.

- Artigo 72: trata da declaração dos direitos e determinava que o ensino deveria ser leigo e ministrado nas escolas estaduais.
- Artigo 75: o privilégio profissional inerente a um diploma não feriria a liberdade profissional garantida pela Constituição, pois, afinal, os diplomas estariam disponíveis para todos que tivessem o preparo intelectual para conquistá-los, não sendo outorgados por privilégios estamentais.

Segundo o autor, com esta Constituição buscou-se conciliar antigos projetos liberais de secularização e de descentralização do ensino com as propostas positivistas de desligar o exercício das profissões dos privilégios concedidos pelos diplomas escolares.

Já a Igreja, juntamente com os discípulos de Comte, mostraram-se contrários à atribuição dada ao Congresso Nacional para legislar sobre o ensino superior, sob a justificativa de que os congressistas não eram filósofos e que, portanto, não poderiam decidir em matéria de ciência. Assim, *"propunham completa liberdade no ensino superior de modo que, da anarquia resultante, brotassem doutrinas novas, as quais seriam, então, amparadas pelo Governo com subsídios para o seu ensino, mas nunca de modo exclusivo"*. (p. 169).

O autor deixa claro ainda, que Benjamin Constant adaptava os projetos da doutrina positivista às necessidades do estado, ou melhor, à

formação da sua burocracia, e às demandas de setores da sociedade civil, só que não dos operários, artesãos, camponeses sem terra, ex-escravos, mas as das camadas médias urbanas. Na reforma que realizou no ensino primário e secundário, Benjamin Constant transformou os mecanismos de seleção dos candidatos ao ensino superior, o qual era o mesmo há décadas: desde 1808, dava-se através de aprovação nos exames preparatórios. A partir de 1837, todos que concluíssem o ensino secundário no Colégio Pedro II passaram a ter garantida a matrícula, sem exame, em qualquer escola superior do Império.

Os candidatos a vaga no ensino superior começaram a pressionar cada vez mais, no que dizia respeito ao ingresso facilitado às elites locais, fato que acabou gerando algumas mudanças, dentre elas: os exames passaram a ser realizados perante juntas no Rio de Janeiro e nas capitais das províncias; o prazo de validade da aprovação passou a ser permanente; o exame de cada matéria passou a ser realizado no tempo e local mais conveniente de acordo com os candidatos.

Outra grande mudança do governo de Benjamin foi criar condições legais, permitindo que escolas superiores particulares tivessem o valor de seus diplomas igual ao das escolas federais. Assim, no período que vai da reforma Benjamin Constant (1891) até antes da reforma Rivadávia Corrêa (1910), foram criadas no Brasil 27 escolas superiores, dentre elas: nove de medicina, obstetrícia, farmácia e odontologia; oito de direito; quatro de engenharia; três de economia e três de agronomia.

Porém, segundo Cunha (1980) ao mesmo tempo em que a facilitação ao acesso ao ensino superior acontecia, com a multiplicação de escolas e as

modificações das condições de ingresso, crescia a resistência a esse processo, determinando outra reforma de ensino, dada em 1911.

Em seu projeto, essa reforma tinha dentre seus objetivos, o de legitimar as teses que haviam sido derrotadas na Constituinte e em outras instâncias. Buscando ainda impedir que os problemas do ensino secundário atingissem o ensino superior, colocou-se em prática o exame vestibular, com a mesma forma e função primitivas dos exames preparatórios. O discurso devia-se a 'contenção da invasão do ensino superior por candidatos inabilitados'. Além disso, a reforma concedia aos estabelecimentos federais de ensino superior autonomia financeira, disciplinar, pedagógica e administrativa diante do governo.

Assim, durante a vigência desta lei orgânica, que perdurou de 1911 a 1915, foram criadas mais nove escolas de ensino superior, dentre elas, seis eram da área de medicina, odontologia e farmácia e uma de direito.

E, novamente, as mudanças na legislação vieram juntas com as mudanças políticas: em dezoito de março de 1915 foi promulgado o decreto 11.530, que visava reorganizar o ensino secundário e superior em todo o país.

Dentre as profundas mudanças trazidas com este novo decreto, podemos destacar:

- ao Conselho Superior de Ensino foi acrescentada a função de fiscalizar as escolas não mantidas pelo governo federal, as quais passaram a pagar uma taxa de fiscalização com o objetivo de cobrir as despesas;
- foram colocadas barreiras contra a multiplicação de escolas de ensino superior, dentre elas: não poderiam funcionar em

cidades com menos de cem mil habitantes; onde houvesse uma escola federal, só poderia haver uma particular na mesma área de ensino;

- surge a figura do professor catedrático, que era cargo vitalício. Estes eram escolhidos através de concurso com tese escrita;
- o vestibular era constituído de prova escrita e oral, com conteúdos que variavam de acordo com cada escola: nas de medicina, o conteúdo era física, química e história natural; nas de direito, história universal, psicologia, lógica e história da filosofia e nas politécnicas, matemática elementar. Era necessário, além da aprovação no vestibular, que o candidato apresentasse um certificado de aprovação das matérias do curso ginasial.

De acordo com o autor, este último item foi de fundamental importância, visto que:

A julgar pelo número de alunos novos de 1916, comparados com os de 1915, a exigência de certificado de conclusão do ensino secundário ajudou a reduzir bastante a "malha da peneira". Nas escolas superiores federais, exceto a Escola de Minas de Ouro Preto, e nas duas faculdades livres de direito do Rio de Janeiro entraram, em 1915, 1.302 alunos novos, todos aprovados nos exames vestibulares. No ano seguinte, só entraram 144, pouco mais de 10% do número de calouros de 1915. Em certas faculdades, a redução foi drástica, como na de medicina do Rio de Janeiro: em 1916, só entraram 2 alunos, contra os 283 do ano anterior.

(Cunha, 1980: 189)

Em 1925 foi realizada a última reforma da Primeira República, que, tal qual reformas anteriores, tratava do ensino secundário e superior. Dentre

seus principais objetivos, destacava-se o reforço do controle do Estado, principalmente do governo federal, sobre o aparelho escolar, tentando estabelecer o controle ideológico das crises políticas e sociais que vieram desembocar na revolução que pôs fim ao regime, em 1931.

Dentre as principais modificações desta reforma, conhecida como Rocha Vaz, destaca-se: as faculdades deveriam ter patrimônio superior a mil contos de réis; os diplomas deveriam ser registrados no DNE (Departamento Nacional do Ensino) para ter validade jurídica; a freqüência dos alunos às aulas já não era mais livre, visto que foi determinada a obrigatoriedade da freqüência; os exames vestibulares foram modificados: agora já não bastava apenas ser aprovado nos exames, era necessário que se estivesse dentro do número de vagas oferecidas, assim, os alunos eram matriculados por ordem de aprovação.

Conclui-se assim que, dentre todas as reformas, a Rocha Vaz complementou as demais no que diz respeito a contenção do fluxo de passagem do ensino secundário para o superior, o qual teve largo aumento desde o fim do império, crescendo mais ainda durante o regime republicano.

Tal fato deu-se, primeiro, com a inclusão de um exame (o vestibular) para a admissão nas escolas de ensino superior em 1910, sendo ampliada com a inserção da exigência de certificado de conclusão do ensino secundário, em 1915. Ficou ainda mais apurado com a inclusão da limitação do número de vagas de acordo com o disponível anualmente para cada curso, servindo assim, de processo classificatório, em 1925. Porém, apesar de ter atendido ao objetivo primeiro de haver uma melhor seleção da clientela do ensino superior, tal reforma acabou ocasionando um novo problema: cada vez mais aumentava

o número de estudantes da classe média e alta apenas que ingressavam no ensino superior.

## II.4: A universidade industrial desenvolvimentista (1931 – 1950)

Por quinze anos Getúlio Vargas foi presidente do Brasil, no período de 1930 a 1945, quando foi deposto por golpe militar. Enquanto esteve no governo, o Estado intervia direta e intensamente na economia, trazendo consigo a industrialização.

Como conseqüência de algumas atitudes de Getúlio Vargas, podemos apontar, por exemplo, no campo político, a drástica redução do poder das oligarquias representantes dos latifundiários (principalmente dos cafeicultores); a sujeição política das classes trabalhadoras (principalmente dos operários); a eliminação do setor insurgente da burocracia do Estado (os tenentes); o aumento do poder da burguesia industrial; a centralização do aparelho do Estado; a repressão às expressões políticas da sociedade civil; um regime político autoritário, ou ainda, como bem descreve Cunha (1980) *“uma espécie de fascismo sem mobilização de massas”*. (p. 230).

Já no campo educacional, dentre as principais mudanças, estão, por exemplo, o surgimento de duas políticas educacionais opostas, a liberal e a autoritária, assim definidas:

- o Política educacional liberal: começou a se formar ainda na Primeira República, tomando forma mais apurada com a reforma do ensino no distrito federal. Tratava-se de um liberalismo elitista, que caminhava conforme os interesses sociais e pedagógicos das oligarquias. A partir de 1932 passou a ceder lugar para um liberalismo igualitário,

convergente com os interesses das classes trabalhadoras e das camadas médias.

O liberalismo é entendido como um sistema de idéias construído pelos ingleses e franceses durante os séculos XVII e XVIII. Era utilizado como arma ideológica da burguesia nas lutas contra a aristocracia. O liberalismo tem seu sistema de idéias centrado em cinco princípios: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia. Assim, temos:

- individualismo: de acordo com este princípio, os indivíduos têm talentos e aptidões próprias, sejam elas atuais ou em potencial. Sendo assim, os indivíduos entram em competição pelos recursos da sociedade, de acordo com suas aptidões/talentos. Assim, não há fronteiras rígidas entre as classes sociais, visto que essas impediriam os bem-dotados e motivados a atingirem posições sociais mais elevadas. Isto tudo, é claro, sem deixar de contar com as estruturas de classes, desde que abertas à mobilidade vertical.

- liberdade: princípio que defende a quebra de todos os empecilhos à plena realização das potencialidades dos indivíduos na competição pelos recursos da sociedade. Assim, compreende: a liberdade de ação econômica diante do estado, a liberdade de crenças da igreja, liberdade de associação política diante dos grupos de interesse e do próprio estado.

- propriedade: tida como um direito inabalável de todo ser vivo, sendo que, a propriedade de bens materiais e simbólicos é o resultado da realização das potencialidades dos indivíduos, uma retribuição ao talento e ao esforço.

- igualdade: princípio que estabelece que todos os indivíduos devem ter as mesmas oportunidades de competir, pela posse dos recursos da sociedade e pelas diversas posições sociais. Implica a realocação dos indivíduos a cada geração pelas posições desiguais.

- democracia: princípio que estabelece a todos os indivíduos participarem do governo da coisa pública por seus representantes eleitos, além do direito de competirem entre si pela aceitação de sua versão da ordem por todo o corpo político.

Quanto a educação, na doutrina liberal a escola é independente ao que diz respeito aos interesses particulares de classe, credo religioso e político. Sua função é a de despertar e desenvolver os talentos e vocações inatos dos indivíduos, para que estes se posicionem na sociedade segundo suas aquisições próprias, e não por herança de dinheiro ou títulos.

O filósofo norte-americano John Dewey, nas primeiras décadas do século XX propõe uma nova pedagogia, conhecida por 'pedagogia da escola nova', que visava a formação de indivíduos orientados para a democracia e não

para a dominação/ subordinação, para a cooperação e não competição, para a igualdade, e não para a desigualdade. Chamou-a de 'reconstrução social pela escola.

- o Política educacional autoritária: teve origem nos anos vinte, durante o governo de Artur Bernardes. Durante este período foram tomadas algumas medidas com o intuito de impedir contestações à ordem social pelos trabalhadores e por setores da própria burocracia do estado. Em sua formação política, é nítida as influências fascista e parafascista, onde notamos uma educação tão autoritária quanto quem presidia o Estado, que tinha como uma de suas mais importantes atribuições, a de orientar a formação moral e mental dos elementos componentes da coletividade, ou seja, da escola e seus membros, tendo assim, um estado que dirige a nação. Outras medidas adotadas com essa política educacional foram: a introdução do ensino religioso facultativo nas escolas públicas, a reforma do ensino secundário, a criação do conselho nacional de educação e a elaboração do Estatuto das universidades Brasileiras. Nesta política, o estado deixa claro sua idéia de que a universidade foi concebida para funcionar como centro difusor de ideologia,; ideologia esta que seja a mesma adotada pelo Estado.

Na vigência desta política educacional criou-se o Conselho Nacional de Estudantes e a União Nacional dos Estudantes.

Ambos visavam congregar os estudantes do ensino superior em todo o país, a UNE, porém, contava com orientações mais democráticas.

A partir de 1937, foi-se construindo uma estrutura educacional completamente nova, com características ditatoriais. Quanto ao ensino superior, o autor destaca que

(...) a política educacional autoritária começa aí sua atuação: já em 1931, Francisco Campos, líder parafascista e primeiro ministro da educação, elaborou o Estatuto das Universidades Brasileiras, vigente por 30 anos. Também os liberais, por conta do elitismo que impregnava mais ou menos seu pensamento, tinham no ensino superior grande parte das suas preocupações. Iniciativas como a criação da Universidade de São Paulo, da escola de Sociologia e política e da Universidade do Distrito federal foram resultado dessa orientação. (p. 231).

Nota-se assim que, antes do início da era Vargas, em 1930, havia no Brasil três universidades: a do Rio de Janeiro, criada em 1920; a de Minas Gerais, criada em 1927; e a Escola de Engenharia de Porto Alegre, criada em 1896, até então ainda sem nome de universidade. No fim da era Vargas, em 1945, havia cinco universidades e novas nomenclaturas: a Universidade do Rio de Janeiro passou, desde 1937, a chamar-se Universidade do Brasil. A Escola de Engenharia de Porto Alegre, a partir de 1934 passou a ser a Universidade de porto Alegre. Foi criada, em 1934, a Universidade de São Paulo.

Assim como o número de universidades, o número de estudantes universitários também teve um pequeno aumento, passando de vinte e um mil estudantes em 1932, para vinte e sete mil em 1945.

Quanto as Universidades católicas, Arrosa (2002) nos mostra no parágrafo seguinte seu processo de instalação no Brasil, juntamente como parecer da mesma quanto ao que seria o motivo da degradingolação da educação superior brasileira:

Para as lideranças religiosas, os problemas do Brasil eram resultantes da crise moral desencadeada com a separação da Igreja do Estado, iniciada com a proclamação da República, em 1889, quando a primeira perdeu a influência que, até então, vinha exercendo nos círculos de poder. Aproveitando o interesse em obter o apoio da igreja, que caracterizou o governo de Vargas, entre 1931 e 1945, as lideranças católicas passaram a desenvolver um intenso trabalho pedagógico visando à recristianização das elites do país. (p. 35).

Assim, a Igreja católica que, desde 1934 manifestava seu interesse na criação de uma universidade que fosse subordinada à hierarquia eclesiástica, além de independente do Estado. Aos jesuítas foi incumbida a função de organizar, administrar e orientar pedagogicamente esta instituição universitária, sendo que, em 1946, após atingirem todos os pré-requisitos legais, surgiu a primeira universidade católica do Brasil, sendo outorgado, no ano seguinte, pela Santa Fé o título de Pontifícia, tornando-se referência para a criação de outras universidades católicas no país.

Configura-se, assim, uma etapa fundante do ensino superior brasileiro, ainda preso às disposições aristocráticas e dominantes.

## II.5: A educação no período populista (1945 – 1964)

Segundo Arrosa (2002) no período populista ocorreu um processo de integração do ensino superior, apesar de toda a resistência apresentada pelas faculdades profissionais. Assim, este processo de integração do ensino superior teve como resultado o surgimento de universidades que administravam as faculdades preexistentes, ocasionando a federalização de grande parte delas. Assim, ao fim do período populista, as matrículas do ensino superior concentravam-se nas universidades, atingindo cerca de 65% dos alunos matriculados.

Notamos nesta época um grande salto no número de universidades no país, que contou com a criação de vinte e duas novas unidades públicas federais só durante este período. Surgiram ainda, neste mesmo período, nove novas universidades religiosas, sendo oito católicas e uma presbiteriana.

Com o número crescente de criação de universidades, aumenta-se, é claro, o número de alunos matriculados nas mesmas, fato que gerou ainda, a acentuação da mobilização dos universitários, os quais *“tiveram, na criação da UNE (União Nacional dos Estudantes), em 1938, um elemento importante para sua organização”*. (p. 37).

Junto ao aumento da demanda do ensino superior e à expansão das matrículas, passaram a existir pressões internas do sistema educacional, as quais resultavam da expansão do ensino médio e da lei da equivalência, surgida em 1953, que equiparava os cursos médios técnicos aos acadêmicos, fato que dava aos alunos os mesmos direitos de prestarem vestibular para

qualquer curso universitário, o que antes só acontecia com alunos com diplomas de cursos médios acadêmicos.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei número 4.024) foi promulgada em 1961, depois de ficar cerca de quatorze anos em processo de tramitação no Congresso Nacional.

Segundo a autora, esta Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira até dizia estar dotada de flexibilidade na sua implementação, mas na prática ocorria algo um pouco diferente, como nos mostra Arrosa:

(...) essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. Em termos organizacionais, deixou ilesas a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta por simples justaposição de escolas profissionais, além disso, manteve maior preocupação com o ensino, sem focalizar o desenvolvimento da pesquisa. Ao conceder expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, com poder para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e deliberar sobre o currículo mínimo de cada curso superior, a nova Lei fortaleceu a centralização do sistema de educação superior. Como novidade, assegurou a representação estudantil nos colegiados, não especificando, no entanto, a respectiva proporção. (p. 38).

Outro fato de descontentamento provinha da chamada inércia do sistema universitário, onde as universidades ficavam sob o controle de catedráticos vitalícios. Porém, no início dos anos 60, a comunidade acadêmica resolveu ir além dos muros das universidades, criando os centros Populares de Cultura e as Campanhas de alfabetização de adultos, ambos envolvendo professores e alunos universitários, com o intuito de opor-se ao projeto elitista que predominava desde os primórdios da criação das universidades, visando um ensino superior mais nacional e democrático.

Professores e pesquisadores universitários, muitos com pós-graduação no exterior, visavam a implementação de uma universidade voltada

para a pesquisa, tal qual já existia na universidade de Humboldt, na Alemanha, e nas universidades norte-americanas.

## **II.6: A universidade de Brasília: um projeto abortado**

De acordo com Arrosa (2002) quando a capital do Brasil foi transferida do Rio de Janeiro para Brasília, foi criada a Universidade de Brasília (1961), como objetivo ímpar de desenvolver cultura e tecnologia nacional ligadas ao projeto desenvolvimentista.

Com estrutura integrada, flexível e moderna, foi a primeira universidade brasileira que não foi criada a partir da junção de várias faculdades já existentes. Tinha base no modelo norte-americano, e sua organização era na forma de fundação, onde os departamentos substituíam as cátedras.

A Universidade de Brasília é o resultado de uma consciência crítica dos mais autênticos intelectuais brasileiros. Não foi imposta à realidade nem tampouco nasceu de um desejo alienado de nivelação cultural e científica com Universidades dos países chamados desenvolvidos. Pelo contrário, seu projeto transformado em lei pelo Congresso Nacional (Lei 3.998, aprovada pelo Presidente da República a 15 de dezembro de 1961) foi o fruto da convergência de experiências de um grande número de intelectuais brasileiros, cada um deles projetando seu setor através de uma vivência pessoal e muitas vezes dramática da realidade brasileira. (Heron de Alencar in: Ribeiro, 1975: 271 – 272).

Na época, o reitor da Universidade de Brasília, Darcy Ribeiro, definiu as duas lealdades fundamentais da mesma universidade, sendo elas: a lealdade aos valores e padrões internacionais da ciência e da cultura e a lealdade ao povo brasileiro e à sua Nação, visando vincular a Universidade à busca de soluções para os problemas nacionais, à luta do povo brasileiro para levar seu processo histórico aos efetivos caminhos da independência e

emancipação. Visava ainda, empenhar-se direta e indiretamente na solução dos problemas nacionais.

Dentre os objetivos da Universidade de Brasília, destacavam-se:

- (art. 2º, item I) Formar cidadãos responsáveis, empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas com os quais se defronta o povo brasileiro em sua luta pelo desenvolvimento econômico e social;
- (art. 2º, item III) Preparar profissionais de nível superior e especialistas altamente qualificados em todos os campos do conhecimento, capazes de promover o progresso social mediante a aplicação dos recursos da ciência e da técnica;
- (art. 2º, item IV) Congregar cientistas, intelectuais e artistas, assegurando-lhes os necessários meios materiais e as indispensáveis condições de independência para que se entreguem à ampliação do conhecimento, ao enriquecimento da cultura, ao cultivo das artes e à sua aplicação a serviço do homem;
- (art. 2º, item V) Colaborar com estudos sistemáticos e pesquisas originais, para o melhor e mais completo conhecimento da realidade brasileira em todos os seus aspectos;
- (art. 3º, item I) Contribuir para que Brasília, a Nova Capital Federal, exerça efetivamente uma função integradora da vida social, política e cultural da Nação, através de um núcleo de ensino e de investigação do mais elevado nível, aberto a toda

- juventude do Brasil e, enquanto seja possível, a de outros países, especialmente aos da América Latina;
- (art. 3º, item II) Assegurar aos poderes públicos dentro de suas possibilidades, o assessoramento que solicitarem para o cabal desempenho de suas funções, nos diversos domínios do saber;
  - (art. 3º, item IV) Colaborar com as instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e em sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional;
  - (art. 3º, item V) Cooperar com as Universidades e outras instituições científicas e culturais nacionais e estrangeiras e internacionais, com o objetivo de enriquecer a ciência, as letras e as artes e a fraternidade dos intelectuais em todo o mundo, assim como lutar pela defesa da autonomia cultural, da liberdade de investigação e de expressão e pela paz entre os povos;
  - (art. 4º) A Universidade de Brasília declara em seus Estatutos que se regerá pelos princípios de liberdade de investigação, de liberdade de ensino e de liberdade de expressão, mantendo-se fiel aos requisitos essenciais do método científico e estando sempre aberta a todas as correntes do pensamento sem participação de grupos ou movimentos político-partidários.

Outro aspecto de extrema relevância na Universidade de Brasília diz respeito ao sistema departamental, que buscava corrigir os erros e evitar falhas motivadas pelo sistema de cátedras das outras universidades brasileiras. Assim, os Departamentos eram compostos por, no mínimo, cinco professores, sendo que cada departamento tinha um representante. Todo departamento tinha que elaborar plano de trabalho semestral, previsão de gastos, programa de atividades de cada membro, subministrar cursos de especialidades, propor a admissão ou supressão de seu pessoal docente e técnico, cuidar da boa conservação e utilização das bibliotecas, dos laboratórios, dos equipamentos materiais e dinheiro, elaborar material didático próprio dos respectivos cursos e estabelecer as condições de ingresso dos estudantes aos cursos de pós-graduação em sua especialidade.

Quanto ao exame vestibular, também era bastante diferenciado: tratava-se de um diagnóstico do curso secundário que o candidato fez. Assim, contava com uma prova única para todos os inscritos, onde deveriam responder a uma série de perguntas correspondentes as disciplinas do curso secundário, e um teste de aptidões gerais e um teste vocacional. Após, era realizada uma entrevista com os classificados.

## **II.7: A universidade autoritária e os governos militares (1964-1985)**

Segundo Arrosa (2002) as universidades também sofreram profundas transformações após a tomada do poder pelos militares, em 1964. Dentre elas, podemos destacar algumas, como: foi afastado um grande número de professores, principalmente na Universidade de Brasília; foram criadas as Assessorias de Informação nas instituições federais de ensino superior, visando coibir atitudes tidas como subversivas, fosse de professores ou de alunos.

Em 1968 inicia-se uma nova discussão, sobre uma possível reforma universitária. Neste mesmo ano, o Congresso Nacional aprovou a Lei da Reforma Universitária (Lei número 5540/68), a qual dirigia-se às Instituições Federais de Ensino (IFES). Nesta lei, criava-se, por exemplo, os departamentos (que substituíram as antigas cátedras, onde agora os chefes tinham caráter rotativo), os sistemas de créditos, o vestibular classificatório (deixando de ser eliminatório), os cursos de curta duração e o ciclo básico.

Apesar desta lei remeter-se apenas às Instituições Federais, acabou atingindo um número mais amplo de instituições de nível superior, visto que grande parte do setor privado dependia de subsídios do governo. Assim, várias instituições privadas procuraram adaptar-se a esta nova lei.

Logo após a aprovação desta lei, começou a haver um aumento do setor privado no número de vagas. Devido a grande pressão, foram criadas inúmeras faculdades isoladas na periferia das grandes metrópoles e nas cidades de médio porte, onde havia maior demanda. Com este aumento no número de unidades de instituição superior, em 1980 já havia mais da metade

para atingir esse fim. E foi nas maiores e mais tradicionais universidades públicas que este plano foi colocado em prática, onde criaram-se cursos de mestrado e depois, de doutorado, além de estímulos para o desenvolvimento de pesquisas.

Esta identidade institucional pretendia transformar, a fórceps, uma universidade aristocrata num centro propagador de pesquisas empíricas e tecnicistas.

**TÍTULO V**  
**DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO**  
**CAPÍTULO I**  
**DA COMPOSIÇÃO DOS NÍVEIS ESCOLARES**

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

- I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II - educação superior.

**CAPÍTULO IV**  
**DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e

possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta a participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Nota: Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.306, de 19.08.97.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

Nota: Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.306, de 19.08.97.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

Nota: Parágrafo regulamentado pelo Decreto nº 2.306, de 19.08.97.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir suas respectivas condições.

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas

de educação à distância.

§ 4º. As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º. Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo

seletivo prévio.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Nota: Parágrafo regulamentado pelo Decreto nº 2.306, de 19.08.97.

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

- III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;
- IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;
- V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com normas gerais atinentes;
- VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;
- VII - firmar contratos, acordos e convênios;
- VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;
- IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
- X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

- I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;
- II - ampliação e diminuição de vagas;
- III - elaboração da programação dos cursos;
- IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;
- V - contratação e dispensa de professores;
- VI - planos de carreira docente.

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da

lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º. No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

- I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;
- II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;
- III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;
- IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;
- V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;
- VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;
- VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser atendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Nóta: Artigo regulamentado pelo Decerto nº 2.306, de 19.08.97.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

Com a LDB 9394/96, introduziu-se o processo regular e sistemático de avaliação dos cursos de graduação e das instituições de ensino superior. Com estas novas medidas, passou-se a ser necessário o credenciamento e credenciamento dos cursos e das instituições de ensino superior, para que o desempenho das avaliações fossem mensurados. Feitas as avaliações, caso apontem qualquer tipo de deficiência no âmbito educacional, é estabelecido um prazo para saná-las, com o risco de, caso o mesmo não ocorra, perder o credenciamento da IES (Instituição de Ensino Superior).

Ficou ainda estabelecido que, para uma instituição fosse considerada universidade e para que, portanto, pudesse ter autonomia (para abrir e fechar cursos, estabelecer número de vagas, planejar atividades, ...) faz-se necessário

ter, no mínimo, um terço do corpo docente com mestrado ou doutorado, e um terço com contrato em tempo integral. Com essas exigências (melhor qualificação docente e de suas condições de trabalho, mais avaliações periódicas e credenciamento condicional das instituições) acreditava-se que levaria à institucionalização da pesquisa.

Assim, através desta Lei, as instituições de ensino superior eram avaliadas de acordo com os seguintes critérios:

- o Situação das bibliotecas;
- o Situação dos laboratórios;
- o Qualificação dos professores;
- o Provão: é realizado com os formandos dos vários cursos avaliados, onde os mesmos são submetidos a um teste de conhecimentos relacionados ao currículo do curso em que estão matriculados. Esta avaliação não faz parte do currículo dos alunos, e é tida como uma forma de avaliar a qualidade do ensino oferecida pelo curso, e não o aluno.

Com a comparação das médias de desempenho dos alunos tanto das universidades públicas quanto das particulares, os melhores resultados, segundo Arrosa (2002) têm sido das universidades públicas.

Concluindo, notamos que houveram grandes transformações ocorridas neste período, no que diz respeito ao ensino superior. Dentre elas, temos, por exemplo, a expansão da matrícula no nível superior, advindo do crescimento do ensino médio e de pressões feitas por adultos já integrados no mercado de trabalho que buscavam melhorar suas oportunidades profissionais através de um título de nível superior. A atualização da legislação que norteia o

ensino superior, através de reflexo da LDBN 9394/96 e a criação do novo Conselho Nacional de Educação e sua Câmara de Educação Superior também são exemplos de mudança no ensino superior. Destaca-se ainda a implantação e o aprimoramento do processo de avaliação no sistema de educação superior (o Exame Nacional de Cursos – Provão) e as avaliações das instituições, angariando maior credibilidade ao sistema de ensino superior.

Além destas mudanças, podemos citar ainda: o processo de diversificação institucional; a consolidação do sistema nacional de pós-graduação *stricto sensu*; o incentivo à pesquisa, que ofereceu valiosa contribuição à qualificação de recursos humanos; a criação dos Fundos Setoriais, visando o financiamento das atividades no próprio setor; além do aumento e da diversificação das atividades de extensão, nas instituições de ensino superior, que acabaram por abrir novas oportunidades de socialização dos resultados das pesquisas e dos estudos nelas desenvolvidos.

Notamos assim que o ensino superior brasileiro viveu nesta época uma “revolução silenciosa” (Schwartzman apud Arrosa, 2002), deixando-nos indícios fortes de que terá de enfrentar quatro grandes desafios daqui para frente: a expansão, a diferenciação, a qualificação e o financiamento do sistema.

É certo que, no presente momento, não há como aferir todas essas disposições. O que nos remete à continuidade desse estudo em graus de problematização e investigação superiores.

## *Considerações Finais*

É notório o fato de que estamos há poucas décadas a se pensar a universidade no país. Pois, a universidade brasileira nunca se pensou, sempre foi pensada por outrem. Primeiramente, a universidade brasileira nunca foi pensada por Portugal de modo a servir aos interesses de tal nação, que via no Brasil o princípio primitivo de acumulação de capital. A cultura que aqui se situava (a indígena) foi quase que completamente anulada demonstrando Portugal não ser capaz de criar uma síntese unificadora das culturas e mais fala-se da possibilidade da cultura indígena ser demasiadamente dócil a não oferecer resistência a nova cultura que se apresentava. Será?

Diz-se também que este fato é uma das justificativas do aparecimento tardio das universidades brasileiras em relação as demais nações da América Latina (nações de colonização de origem espanhola). Enfim, justificando ou não é fato que o aparecimento do ensino superior deu-se tardiamente uma vez que ele não estava sendo pensado *pele* Brasil, e sim, *para* o Brasil (termos utilizados por Marilena Chauí (1980).

Apesar da estrutura metodológica ser notória (Ratio Studiorum) demonstrando a capacidade organizacional dos jesuítas de modo a atingir seus objetivos. As finalidades pois, é que eram obscuras. De maneira a servir a quem? O desenvolvimento nacional? Só se for nacional português, no caso, estamos falando do Brasil.

Esse projeto colonizador do Brasil foi um projeto “furado” pois a capacidade de pensar autonomamente dos colonizadores não funcionava, muitas vezes extasiados com a forma de pensar alheia, copiava esses pensamentos, até mesmo os contextos que esses pensamentos eram criados, no âmbito europeu e simplesmente transplantados para o âmbito latino-americano. É como se transformasse um cérebro humano para um macaco!

Só clareando, a universidade brasileira era pensada por Portugal, que por sua vez era pensada por franceses! –me desculpe o sarcasmo, sei que se trata de um assunto de extrema importância, mas é fato que foi assim que se deu um dos capítulos da evolução da universidade brasileira.

Neste período (pombalino) o iluminismo tão cultuado na França também fazia a moda no Brasil, desconsiderando o que já havia sido produzido no Brasil, algumas poucas conquistas jesuítica organizacional, implanta-se agora os pressupostos franceses mais tarde confirmados com a vinda de D. João VI para as terras brasileiras junto com o pensamento positivista napoleônico considerando ser as idéias iluministas academizadas.

Sendo o pensamento positivista preponderante até os dias atuais, atenta-nos Ribeiro (1975) que:

É ilusão, entretanto, pensar que o modelo napoleônico foi adotado em sua totalidade, pois sucedeu, precisamente o contrário. O que caracterizava o sistema educacional da França imperial era, exatamente, seu conteúdo político de instituição centralizadora, de órgão monopolizador da educação geral, destinado a desfeudalizar

e unificar, culturalmente, a França, fazendo do arquipélago de províncias uma nação culturalmente integrada na civilização industrial. (p. 106).

Se o processo ocorrido no Brasil tivesse sido o mesmo de “integração à civilização industrial” o quadro do ensino superior atual seria outro, no entanto as universidades brasileiras:

(...) só receberam a postura universitária fomentadora de escolas autárquicas, o profissionalismo, a erradicação da teologia e a introdução do culto positivista nas novas instituições jurídicas reguladoras do regime capitalista e seus corpos de auto-justificação. (Ribeiro, 1975: 106).

Conforme afirma Ribeiro (1975) no transplante de idéias houve uma degradação desses valores, utilizando somente os pensamentos que melhor convinha à elite da época.

Assim começa-se a se constituir a elite do país, com a formação de profissionais liberais para viabilização do quadro político que se instalara no país com a vinda de D. João VI. Mais tarde, esta mesma elite por interesse econômico exige o fim da monarquia, vendo na república a possibilidade de expansão dos seus negócios, não mais dependendo de Portugal.

A questão é saber se aos povos da América Latina interessa salvar os poucos que são ricos ou construir uma sociedade habitável e justa, com escolaridade, duração, qualidade e nível de estudo igual para todos. (Manuel Sadosky apud Ribeiro, 1975: 85).

Com o aumento da demanda do ensino superior o governo abre as portas para as “famigeradas” universidades particulares, ou melhor dizendo, privadas, na qual o catolicismo que vinha perdendo seu poder deu seu total apoio na expectativa de tê-lo de volta:

A multiplicação de iniciativas como essa era vista como meio de recuperação do catolicismo mediante a formação das elites dirigentes. (Cunha, 1989: 38).

Com a abertura para a iniciativa privada começa a se travar a luta pelos interesses privados, que mais tarde vem a ser mantido pelo próprio governo através de isenções fiscais, bolsa financiamento e nos dias de hoje, o famoso PROUNE, onde o governo paga pelos estudantes que freqüentam as instituições privadas, vagas estas que estariam ociosas, gerando prejuízos à este setor.

Em 1964 conforme denuncia Cunha (1989) o regime militar encontrou um *“quadro institucional que ordenava o ensino superior segundo demandas políticas e ideológicas das classes dominantes e das instituições religiosas que o apoiaram”*. (p. 38), transplantando assim as estruturas do ensino superior norte-americano para o Brasil. Mais uma vez como podemos ver, o Brasil perde a oportunidade de se pensar o ensino superior copiando modelos que nada tem a ver com a realidade nacional.

A nova LDB 9394/96 dá margens a iniciativa privada e o que podemos acompanhar nos dias atuais é um “boom” de faculdades privadas isoladas ao invés de uma universidade estruturada para atender a demanda crescente de mão-de-obra qualificada com nível superior.

A qualidade destas universidades é questionável visto que elas gerem pela lógica capitalista que visa o lucro, por isso se evita grandes gastos com pesquisa e mais aproveitando sua quantificação no ensino superior aproveitam para impor a ideologia de cunho liberalista e a retirada do estado da educação.

Mesmo com os avanços das faculdades privadas, o país não fugiu da análise hipotética de Darcy Ribeiro de que se o país optasse por modernização reflexa, no ano 2.000 teríamos índices mínimos se comparados com países que optaram por desenvolvimento autônomo, como foi o avanço de Cordoba nas décadas de 50 e 60, que praticamente dobrou o número de estudantes.

Tabela 1:

	Hipótese A	Hipótese B	Hipótese C
Matrícula no 3º nível	2.100.000	6.500.000	2.788.984
Pessoal docente	210.000	500.000	197.712

1. hipótese A: análise hipotética feita por Darcy Ribeiro no ano de 19875, caso o ensino superior continuasse caminhando como fruto da modernização reflexa conforme a progressão da década de 50 a 60.
2. hipótese B: análise hipotética feita por Darcy Ribeiro devido a progressão que a Argentina teve na década de 50 e 60, quando optou por repensar a universidade.
3. hipótese C: dados reais fornecidos pelo Inep. Arrosa (2002: 155 e 151).

Conforme os dados da tabela apresentada é constatado que as projeções feitas por Darcy Ribeiro foram e são bem fundamentadas talvez se nós brasileiros tivemos nos atentado pelos anseios atentados por ele hoje o quadro educacional seria outro e eu como estudante desse ensino superior não autônomo, que não consegue nem se pensar, como ele conseguirá pensar com aqueles que necessitam da mudança.

Finalizando coloco aqui um pensamento de Marx, no qual ele aponta um caminho, resta-nos saber se o Brasil é capaz de ser ator de sua mudança e não apenas platéia.

Nossa divisa será, pois: a reforma da consciência, não por dogmas mas pela análise da consciência, mística, obscura para si própria, como se manifesta na religião ou na política. Ver-se-á, então, que há muito tempo o mundo sonha com algo de que lhe falta consciência para possuí-lo verdadeiramente. Ver-se-á que não trata de estabelecer uma grande separação entre passado e futuro, mas de praticar as idéias do passado. Por último, ver-se-á que a humanidade não começa uma tarefa nova, mas realiza seu antigo trabalho com conhecimento de causa. (Karl Marx apud ribeiro, 1975: 171).

Temos a esperança de que esse trabalho investigativo que não pretende esgotar o tema, seja proposição real de novas questões históricas, reais, possíveis e emancipatórias.

## *Referências*

- ARROSA, Suzana. Educação superior no Brasil. Brasília: Coordenação de pessoal de nível superior, 2002.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. As reformas pombalinas da instrução pública. p. 99 – 140.
- CUNHA, Luiz Antônio. A Universidade Temporã: da Colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- \_\_\_\_\_. Qual universidade? São Paulo: Cortez, 1989.
- \_\_\_\_\_. A universidade crítica. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- DUSSEL, Inês. Singulatim ou o lado individualizador da sala de aula: o método dos jesuítas. In: A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Moderna, 2003. p. 77 – 84.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Da Universidade "modernizada" à Universidade disciplinada: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez, 1991.

- FERNANDES, Rogério. Sobre a escola elementar no período pré-pombalino. In: Questionar a sociedade, interrogar a História, (re)pensar a educação. FELGUEIRAS, Margarida Louro, MENEZES, Maria Cristina. (orgs). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: Edições Afrontamento. P. 599 – 612.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedo. As reformas pombalinas. In: História da Educação Brasileira: Leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. p. 13 – 24.
- MENEZES, Maria Cristina. Prática Docente Jesuítica e Política Colonial no Brasil Quinhentista. FE/ UNICAMP.
- MENEZES, Maria Cristina. A influência clássico- medieval no ensino jesuítico: o ratio studiorum. Faculdade de Educação/ UNICAMP.
- RIBEIRO, Darcy. A universidade necessária. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1975.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação no Brasil. São Paulo: Nacional, 1969.
- [www.unicampeduca.blogspot.com](http://www.unicampeduca.blogspot.com)
- <http://www.fe.unicamp.br/paideia>