



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JAGUACYARA DE MELLO OLIVEIRA

**ABRINDO A “CAIXA PRETA” DA UNIVERSIDADE: BREVE
REFLEXÃO FILOSÓFICA SOBRE A UNIVERSIDADE SITUADA EM
SEU TEMPO-ESPAÇO HISTÓRICO.**

**Salvador
2009**

JAGUACYARA DE MELLO OLIVEIRA

**ABRINDO A “CAIXA PRETA” DA UNIVERSIDADE: BREVE
REFLEXÃO FILOSÓFICA SOBRE A UNIVERSIDADE SITUADA EM
SEU TEMPO-ESPAÇO HISTÓRICO.**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação – UFBA, como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagoga.

Orientador: Prof. Dr. Cleverson Suzart Silva

**Salvador
2009**

JAGUACYARA DE MELLO OLIVEITA

**ABRINDO A “CAIXA PRETA” DA UNIVERSIDADE: BREVE
REFLEXÃO FILOSÓFICA SOBRE A UNIVERSIDADE SITUADA EM
SEU TEMPO-ESPAÇO HISTÓRICO.**

**Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de
Pedagoga, Universidade Federal da Bahia pela seguinte banca examinadora:**

Cleverson Suzart Silva – Orientador
Doutor pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil
Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

Menandro Celso de Castro Ramos
Doutor pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil
Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação.

Miguel Angel García Bordas
Doutor pela Universidad Complutense de Madrid, UCM, España
Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

Dedico à minha amada Igreja do Evangelho Quadrangular – Uruguaí
pelas orações, estímulo e grande participação nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por mais um fim de jornada, por ter me dado perseverança e força para não desisti e por mais esse sonho realizado;

Aos meus pais Olivaldo e Janett por estimularem sempre a minha superação e pela paciência nessa fase importante da minha vida acadêmica;

Aos meus irmãos Janaína e Olivaldo Jr. também pela paciência e pela torcida sempre;

Às amigas Cynara, Rita de Cássia, Jaqueline, pela torcida incondicional, pela paciência nos momentos de aprendizagem e pela amizade sempre;

Aos Amigos Thalita e Leandro, pela amizade, confiança, incentivo nos momentos difíceis e por acredita sempre;

À amiga Luzia Ferreira, pela amizade, pela ajuda nos momentos cruciais de produção;

À amiga Carolina Contreiras pelos momentos de devaneios, reflexão filosófica e amizade;

À Andressa Franco pelo despertar e contribuições nos processos de aprendizagem;

À Fabiana Dantas por oportunizar momentos de aprendizagem e descobertas;

Ao orientador Prof^o Cleverson Suzart pela paciência, dedicação nas orientações e pelas oportunidades de aprendizagem.

RESUMO

Esse trabalho é fruto de pesquisa bibliográfica, que tratará da evolução histórica da universidade, mais precisamente do contexto brasileiro, salientando o marco importante para sua atual conjuntura, a Reforma de 68, donde se herda o modelo atual. Ao longo desse trabalho também, será trazido todo o contexto socioeconômico, o qual interferiu diretamente na dinâmica da educação de forma mais ampla e especialmente no ensino superior. No seu desfecho, será trazido o conceito de neoliberalismo e suas conseqüências, desencadeando a Reforma Universitária do Governo Lula.

Palavras-Chave: ensino superior; neoliberalismo; reforma universitária

SUMARIO

INTRODUÇÃO	07
1 A GÊNESE DA UNIVERSIDADE.....	10
2 TRILHANDO EM TERRITÓRIOS BRASILEIROS: UNIVERSIDADE PRÉ-68.....	17
2.1 – UNIVERSIDADE 68: DITADURA E REFORMA UNIVERSITÁRIA	23
2.2 – UNIVERSIDADE PÓS-68: FIM DA DITADURA MILITAR.....	37
3 UNIVERSIDADE ATUAL: METAMORFOSES NO ENSINO SUPERIOR.....	41
3.1 – DÉCADA DE 90: O “ <i>BOOM</i> ” DO NEOLIBERALISMO.....	49
4 REFORMA DO GOVERNO LULA: <i>RENOVAÇÃO OU ACOMODAÇÃO</i>	53
<i>IDEOLÓGICA?</i>.....	
CONCLUSÕES (IN) CONCLUSIVAS.....	60
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62

INTRODUÇÃO

Neste momento, serão feitas algumas considerações iniciais acerca da temática escolhida. Tais considerações têm a finalidade de nortear e explicar as problemáticas levantadas e as reflexões construídas ao longo o caminho percorrido.

Cabe aqui ressaltar que a escolha de tal temática se deu a partir de vivências e experiências com ensino, pesquisa e extensão adquiridas ao longo do curso de Graduação em Pedagogia. Experiências essas que me fizeram querer investigar um pouco mais a fundo o significado real da universidade para assim entender essa teia de relações que a envolve. Por identificar-me com o tema, ficou fácil traçar uma linha de raciocínio do que seria esse trabalho, que era analisar a universidade e sua relação dialética com a sociedade, a qual também interfere no seu funcionamento.

Trabalhar com a temática: **“Abrindo a ‘caixa preta’ da universidade: Breve Reflexão Filosófica sobre a Universidade situada em seus tempos-espços históricos”** nos faz refletir sobre a universidade em vários momentos históricos, e sobre as várias mutações que a mesma passa para adequar-se a atender as necessidades desse núcleo o qual está inserida, a sociedade, e do Estado, o qual deveria atuar em parceria, em certos momentos se abstém de cumprir seu papel, dimensionando para uma relação extremamente paradoxal.

Fazer este trabalho resultou de momentos de reflexão, no que concerne o papel da universidade enquanto uma instituição autônoma, mas que necessita permanentemente das políticas governamentais.

O que facilitou traçar toda essa discussão foi a ajuda de grande autores como Romanelli (1987), Aranha (1989), Cunha (1980) que emprestaram-me suas reflexões na contextualização histórica, e nas reflexões sobre tais contextualizações, me debrucei sobre Veiga (2004), Lima (2007) e Silveira (2009), as contribuições desse autores proporcionaram melhor entendimento e explanação da temática.

É de nosso conhecimento que a universidade, é apta a canalizar para si todas ou pelo menos as principais atividades culturais de uma determinada época. Como instituição, a universidade pode ser vista também como um *locus* onde se comunica o saber, sendo assim a universidade vai além de uma simples transferência de conhecimentos científicos desvinculados da realidade cotidiana, ela não só transmite como também abrange e articula saberes científicos, populares e culturais.

Como será visto o corpo do texto, as intervenções governamentais em épocas distintas no âmbito educacional, mais precisamente na universidade, vêm provocando uma descaracterização de sua real função. Nosso objetivo é além trazer esclarecimentos sobre essa milenar instituição, é também de problematizar suas funções ao longo dos tempos-espacos percorridos por ela.

Queremos aqui mostrar em poucas linhas o quanto é relevante conhecer essa instituição situando-a em cada momento crucial de transição da sociedade.

Com o intuito de problematizar e entender o papel da universidade hoje é imprescindível conhecer sua origem e evolução histórica a partir de tensões e dicotomias estabelecidas entre a mesma e o Estado, o qual reflete na sociedade. Entendemos que as questões posteriormente apresentadas, atrelam-se, primordialmente, à história da universidade no mundo e com recorte no Brasil, sua criação, formação, evolução e relações de dependência e sujeição, por exemplo, durante muito tempo, a universidade esteve totalmente acorrentada ao estado e à igreja que, por vezes, cercearam sua criação, seu desenvolvimento e seu aperfeiçoamento, dificultando que vínculos entre sociedade e universidade fossem traçados.

Sabe-se que ao longo da história o papel desta instituição educativa modificou-se a fim de atender interesses políticos, ideológicos, sociais e econômicos. Conhecer seu movimento histórico permite compreender a que modelo de superestrutura ela esteve e está inserida, que papel desempenhou e desempenha na sociedade.

O presente trabalho está dividido em quatro capítulos.

O primeiro capítulo faz um apanhado histórico desde o principio da idéia de universidade, no século XII, que tem várias interferências da Igreja Católica. Podemos salientar que o contexto era favorável para a instituição da época.

O segundo capítulo centra análise no contexto brasileiro, fazendo um apanhado desde a chegada dos Jesuítas, que inaugura o primeiro sistema de ensino na colônia, passando pela chegada da família real e a instituições de escolas superiores, a criação das primeiras universidades brasileiras ainda isoladas e a reunião delas em universidades propriamente dita. Veremos também a importância do movimento estudantil, sindical e de docentes na luta em favor da Reforma Universitária e terminando nossa análise no fim da ditadura militar já em momentos finais da década de oitenta.

O terceiro capítulo traz uma discussão sobre a década de noventa e as mudanças as quais passam as instituições de ensino superior no Brasil, com a forte intervenção neoliberal.

E por fim o quarto e último capítulo que traz a universidade do século XXI, a transição dos governos FHC e Lula e a discussão sobre a atual Reforma Universitária, onde veremos outras posições sobre essa reforma.

CAPITULO 1: GÊNESE DA UNIVERSIDADE

Dialogando com Wanderley, o que se escuta é que a “universidade é um lugar privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências” (p. 11). Assim, na visão do autor:

“a universidade [...] serve normalmente à manutenção do sistema dominante, mas pode também servir à transformação social. Deve ter ampla autonomia para cumprir as suas finalidades de pensamento. Em alguns países cumpre papel destacado na formação da política científica e tecnológica, na crítica das teorias que informam o desenvolvimento e no fornecimento de subsídios para a sua implementação e execução. Em todas as sociedades, mas principalmente nas dependentes, cabe-lhe exercer tarefas urgentes de compromisso social.” (WANDERLEY, 1991 p. 11.)

É fato que em cada modelo de sociedade, a instituição assume um caráter próprio para adequar-se às demandas que são por ela sinalizadas. Pode-se observar que ao longo da história, a universidade sofreu várias transformações refletidas pela sociedade de sua época. Assim, para dar seqüência à análise em curso, primeiramente será analisado o contexto histórico, onde tudo se inicia, em uma época, denominada Idade Média, que historiadores demarcam iniciar por volta do ano de 395, que compreende o período do século V ao XV. Sua configuração era de uma sociedade predominantemente agrícola voltada para subsistência, resultante de conflitos e guerras que desencadearam a derrocada do Império Romano que foi dividido em Império Romano do Oriente e Império Romano do Ocidente. Nas análises de Rubano e Moroz as civilizações que pertenciam aos dois Impérios contribuíram significativamente um com o desenvolvimento do outro. Contudo, vale ressaltar que “não se pode ver a Idade Média como um todo homogêneo uma vez que nela coexistiram diferentes organizações sociais.” (RUBANO; MOROZ, 2004, p.134).

As autoras ressaltam também que:

“a passagem do escravismo ao feudalismo se deu num processo, isso é, as características essências do feudalismo não estão totalmente presente no seu início, bem como não permaneceram estáticas durante todo o período. [...] do século V ao X, cuja base econômica é fundamentalmente agrícola (período em que se processa a substituição do escravismo pela servidão) e uma segunda a partir do século XI, período em que o feudalismo já está estruturado, no qual intensifica-se o comércio.” (p. 134)

Com a queda do Império Romano, o Sistema Feudal, inicia o fim da política expansionista e do escravismo na Europa, a qual era onerosa e insuficiente, movimentava a economia nessa época. Assim, há um declínio nas produções artesanais,

agrícolas e fluxo comercial. Como a distribuição de terra era desigual, fatalmente os pequenos latifundiários foram empobrecendo, devido aos inúmeros impostos cobrados pelo Estado. Com isso acirram-se diversos conflitos internos, provocando um “*desconforto*” para o Estado Romano, desconforto esse que fragmentou o seu poder. Desta maneira os grandes latifundiários, os quais são minoria no Império, transferem-se para as vilas, assim modificando as relações sociais estabelecidas. Nesse momento os grandes proprietários arrendam parte de suas terras a agricultores livres que deveriam ceder parte da suas produções como forma de pagamento.

Dessa maneira “a terra passa a ser essencial para a sobrevivência dos indivíduos: os proprietários conseguem manter seus privilégios, arrendando parte de suas terras aos colonos; estes sobrevivem à custa de seu trabalho em terras alheias. Sendo essencial, a terra passa a adquirir um grande valor” (RUBANO; MOROZ, 2004, p. 135).

Com as invasões e tomadas das cidades pelos povos germânicos, alcunhados de “bárbaros” pelos romanos, inicia um processo de ruralização, gerado a partir da desorganização da política e da economia, o abandono de rotas de comércio marítimo, constantes processos de rebelião das províncias e, como já apontado, a perda da população das cidades para o campo. Com a infiltração desses povos, ora pacífica, ora bélica, compor, segundo Rubano e Moroz (2004), os chamados reinos romano-germânicos, em que predominam as relações de dependência pessoal. (p.135)

Dessa forma,

“Enquanto no Império Romano as relações de dependência estabeleciam-se com o Estado, entre os povos germânicos as relações de fidelidade eram pessoais, dando-se entre o chefe do clã e seus companheiros de guerra; essas relações baseavam-se na doação de terras, fato que impunha deveres aos receptores em relação aos doadores”. (RUBANO; MOROZ, 2004 p. 135)

As autoras salientam o caráter produtivo do feudo, onde eram desenvolvidas as atividades de agricultura, pecuária, manufatura caseira e escabo – troca de produtos – que se resumia ao próprio feudo. Escabo entre os feudos ocorria eventualmente em menores proporções. Sendo a produção prioritariamente agrícola para subsistência e a base da economia era a terra.

Sobre os vínculos de lealdade e relações de dependência, as autoras cometam que eram concedidos de duas formas: entre nobre e clérigos (suserania e vassalagem), onde as partes acordavam que: vassalos teria obrigações militar durante quarenta dias por ano; auxílio financeiro para o resgate do suserano, para participação nas Cruzadas,

para armadura do primogênito ou casamento da filha mais velha do suserano e por fim auxílio jurídico. Em contrapartida, suseranos deviam proteger os vassallos e seus agregados os quais dependia dele. Esses mesmos vínculos também eram estabelecidos entre senhores e servos. Os senhores garantiam a proteção militar aos servos e estes lhes prestavam serviços e devolviam parte de sua produção, como imposto pelo uso da terra cedida. Além da prestação de serviço e doação de parte da sua produção aos senhores, donos das terras, os servos teriam de pagar, também, alguns impostos: pelo uso do moinho, pela concessão para casamento, *maritagium*, e outros. Cabe ressaltar que a proteção do feudo era realizada por cavaleiros que o suserano mantiam em troca de serviços militares.

Mesmo a terra possuindo um valor monetário no sistema feudal, tudo que era produzido, estava voltado para sustento dos feudos, contribuindo para uma estagnação no campo técnico e científico. “As poucas inovações, desse período, deram-se em termos técnicos e foram trazidas pelos ditos povos bárbaros que introduziram, por exemplo, o estribo para cavalos, o arado de rodas (construído de madeira) e o cultivo de cereais, até então não produzidos”. (RUBANO; MOROZ, 2004, p. 138)

Vale destacar que havia cidades nos arredores dos feudos, os burgos, que possuíam outra dinâmica. Localizavam-se nas terras dos senhores feudais, portanto, dividiam espaço com os feudos e pagam impostos pela sua permanência, “a pouca importância das cidades nesse período está relacionada à forma como a sociedade feudal começa a se estruturar. Entre os séculos V e X ocorre um processo de ruralização e fragmentação.” (p.138)

A partir desse convívio com o feudo, os burgos se estruturam e têm vida própria, sendo centros de produção e comércio, incitando o desenvolvimento da atividade artesanal, promovendo um maior intercâmbio entre pessoas de várias localidades. Assim, cria-se uma relação entre o desenvolvimento e surgimento das cidades, o aumento da população e aumento de excedentes agrícolas que culmina em maiores trocas comerciais. Rubano e Moroz salientam essa relação entre surgimento do comércio e das cidades com o aumento da população quando dizem que

“evidentemente, é difícil determinar o que começou primeiro, mas é certo que um estimulou o outro. O aumento da população significou multiplicidade da mão-de-obra disponível e ampliação do mercado de consumo, o que, é certo, influiu no aumento de produção agrícola. Este foi possível devido às inovações técnicas na agricultura, as quais, por sua vez, acarretaram a produção de excedentes para trocas comerciais e a liberação de uma parte da população para outras atividades econômicas, como o artesanato e o comércio.” (p.138)

Nessa conjuntura histórica, observamos a força, o poder e o papel exercido pela Igreja que desponta desde o Império Romano. Esse crescimento considerável é movido pela própria crise do Império, que favoreceu o surgimento do cristianismo como questionamento às idéias e as concepções da sociedade. Trazendo o entendimento de todos os homens como iguais, todos filhos do Pai Celestial, passando por intensa opressão, por representarem nesse momento, as aspirações da grande parte população, o cristianismo conquistou muitos admiradores, inclusive os aristocratas. Onde,

“numa sociedade onde reinava a insegurança e que estava sujeita a ameaças – o decadente Império Romano –, a Igreja oferecia segurança e proteção de que a população necessitava; a salvação era buscada cada vez mais por adeptos que doavam terras e pagavam para alcançá-la.” (RUBANO; MOROZ, p.141)

A Igreja como a maior latifundiária da época, em períodos que possuir terra era sinônimo de fortuna, essa advinda da cobrança abusiva dos impostos, tributos, esmolas e doações feitas pelos fieis. Com essa forte influência econômico-político-ideológica que possuía, a Igreja centralizava o saber e controlava todo o sistema de educação formal, sendo assim a aquisição de leitura e escrita estava restrito aos clérigos. Com isso, percebemos que o conhecimento filosófico era privilégios de poucos, sendo assim, inúmeras discussões eram feitas acerca do papel da fé no contexto vivido, onde o pensamento científico começa a tomar forma e encontra barreiras para seu desenvolvimento na fé e nas doutrinas cristãs.

Nesse momento a Igreja

“Quase sempre acusada como principal culpada pelo retrocesso da cultura, é também responsável pela conservação de quase tudo o que se preservou no pensamento clássico greco-romano. Num mundo em que o cenário predominante é o campo, e a agricultura praticada no nível da subsistência, os mosteiros – esses refúgios rurais onde os religiosos, longe da vida mundana, buscavam a purificação da alma – representam a sobrevivência da cultura.” (ABRÃO, 1999, p. 104)

A Igreja, segundo Abrão (1999), monopolizava o saber e usufrui disso para manter e acumular mais poder. Fortalecendo-se política e ideologicamente, e ainda cobrava impostos pela garantia da proteção espiritual e salvação, pois o conhecimento era exclusivo para seus membros, a ela cabia permitir ou não o acesso a eles.

Rubano e Moroz caracterizam o pensamento medieval como: “[...] vida intelectual inteiramente subordinada à vida religiosa, os problemas filosóficos apresentando-se em função do destino do homem tal como o concebe o cristianismo” (p. 144). Outros aspectos analisados pelas autoras foram os princípios ético-morais da

época, onde a Igreja estava no ápice da pirâmide hierárquica, ditava com seus dogmas extremamente rígidos, “concepções acerca do universo ordenado e estático, idéias advindas dos gregos, passando a prevalecer, pois guardam relação com a própria estrutura da sociedade feudal” (p.144). Dogmas relativos à Teoria do Criacionismo, onde teve como pensador Santo Agostinho, para ele o universo e tudo que nele existe, “das mais elevadas às mais ínfimas” (p. 146) seja criação divina.

Em diálogo com Rubano e Moroz, elas nos contam que:

“A noção de ‘criação a partir do nada’ adquire um significado mais forte, ao se perceber que, para Santo Agostinho, a noção de tempo está vinculada à existência do universo. O tempo não existe para Deus; passa a existir a partir da criação do universo, que teve início e terá um fim.” (RUBANO; MOROZ, 2004, p. 146)

Para Agostinho, segundo Rubano e Moroz (2004), tudo era obra do divino, o homem, entre as criaturas, é um ser superior. Sua superioridade procede do fato de que, sendo o único a ser criado ‘*á imagem e semelhança de Deus*’, é o único que tem razão e inteligência. Mesmo sendo um “ser superior”, por obter a capacidade de raciocínio, diferente de outros seres na natureza, Agostinho destaca a impossibilidade do homem e interferir nos fenômenos, tais como céus e mares.

Rubano e Moroz ressaltam o caráter maniqueísta da sua interpretação sobre o divino. Deus, nas análises de Agostinho,

“é o Bem Supremo e, sendo bondade, não poderia criar o mal; sendo o mundo criado por Deus, nele não existe o mal, já que o princípio que vigora é o bem. O mundo foi criado perfeito em sua totalidade, portanto, aquilo que percebemos como mal é devido à visão parcial que temos de algo que, incluído no contexto geral do mundo de verdade um bem.”

A universidade medieval surge na conjuntura histórica do século XII, período em que “eram corporações e tinham privilégios legais, inclusive autonomia, o monopólio da educação superior em suas regiões, e cada uma reconhecia os graus conferidos pelas demais” (BURKE 2003, p. 38).

Assim, sua origem se inclinava sobre esforços de alguns grupos de estudiosos para a formação de locais de ensino daquilo que os intelectuais clericais haviam editado, coletado e sistematizado para ser ensinado (RUWER 2007). Podemos ver que nesse momento, a universidade surge com um espaço isolado da sociedade, seus saberes eram inquestionáveis, por isso aos professores cabia apenas expor as posições dos grandes filósofos que norteavam o pensamento na época, como Aristóteles, Hipócrates, Tomás de Aquino entre outros.

Para Burke, as universidades medievais possuíam o caráter mais crítico pela disputa do que pelo consenso, os envolvidos nesses debates comungavam com os pressupostos e suas controvérsias e se atinham os pontos-chave, como o estatuto lógico de proposições gerais ou “universais”.

Na Europa medieval, segundo Burke (2003), os catedráticos universitários eram em sua maioria clérigos. “A instituição relativamente nova da universidade fazia parte de uma instituição mais antiga, a Igreja. Não surpreende que seja a Igreja Medieval como tendo exercido o monopólio do conhecimento” (p. 39).

Sem descartar outros saberes, diversidade de saberes nas atividades desenvolvidas pelos artesãos medievais. A partir do desenvolvimento das universidades e expansão das cidades medievais, uma camada de comerciantes que começam a ascender, se organiza em cooperativas para segurar os interesses de suas respectivas profissões.

Segundo Ruwer (2007), no contexto medieval,

“a universidade sofria influência significativa do pensamento religioso e servia essencialmente aos interesses da Igreja. Caracterizava-se pela busca da estabilidade lingüística, ou seja, seu caráter de universalidade situava-se no estabelecimento de uma universalidade lingüística do império cristão”. (RUWER, 2007, p.17)

Nesse momento, a universidade assume um caráter religioso que tinha como pressuposto o monoteísmo, crença em um só Deus, noção que era transmitida pedagogicamente, a qual não poderia ser questionada ou ter qualquer tipo reflexão. Isto porque o “objetivo principal da *universitas* era a sua proposta colonialista, missionária, a propagação do universal cristão, que deveria ser ensinado e não questionado para que não interferisse em sua função missionária”. (RUWER, 2007, 17)

Sobre a universidade medieval, Ruwer nos diz que era:

“uma instituição dirigida, organizada e controlada pelo Império Cristão. Os conteúdos ensinados deveriam servir ao interesse missionário da Igreja. Assim, uma universidade não poderia servir aos interesses particulares dos indivíduos, mas se reunir na verdade universal cristã. A universidade não era, portanto, um órgão de uma sociedade específica, mas um órgão da sociedade cristã.” (RUWER, 2007, p.18)

Fica claro que a universidade no período medieval, assume um caráter ambíguo, ao mesmo tempo em que aflora em seu interior o pensamento reflexivo, crítico dissociado de qualquer fato concreto.

Nessa circunstância em que a universidade medieval européia se encontra, mesmo que em processo de ruptura com idéias passadas, ainda pairava no ar as

ideologias e instruções católicas, além disso, sendo um paradoxo entre os novos moldes de pensamento reflexivo e crítico e os velhos paradigmas religiosos bitolados. Percebe-se certo monopólio da Igreja no desenvolvimento e transmissão do conhecimento e isso perdura um longo tempo, até a universidade se tornar de fato autônoma e suficientemente forte para “andar por si só”. Vale ressaltar que, esse apanhado nos permitiu compreender todo o percurso da universidade em seus tempos-espacos históricos, para assim, entender sua configuração hoje e seu papel que é de extrema importância na sociedade.

Após tais explicações sobre o tema estudado, será dada sequência à trajetória em curso, analisando nosso contexto, mais especificamente o contexto brasileiro, onde estudaremos o surgimento da universidade no Brasil, que é datado no ano de 1920 até chegar aos nossos dias. É importante ratificar que nossas reflexões não param por aqui, nos ateremos ao nosso tempo-espaço histórico para que as idéias centrais não se percam.

CAPITULO 2:TRILHANDO EM TERRITÓRIOS BRASILEIROS: UNIVERSIDADE PRÉ-68

Dando saltos históricos, buscaremos a partir de agora, focar nossa análise nas universidades brasileiras e todo o contexto onde surgem os primeiros sistemas de ensino, as demandas as quais precisavam atender e quem formaria em cada tempo-espaço. Fazendo um breve retrocesso, mais precisamente na época da colonização portuguesa, onde vemos que, a história do Brasil não pode ser de hipótese nenhuma, desvinculada dos fatos ocorridos na Europa no século XVI. Visto que a colonização é uma decorrência da expansão e desenvolvimento do comércio nesse período. Para Aranha (1989), as colônias representam um aumento para as atividades comerciais e, além disso, potenciais fornecedores de matérias primas e metais preciosos. (p.99)

Inicialmente, os portugueses extraíam daqui o pau-brasil, e faziam algumas expedições para inspeção e reconhecimento da nova terra. A partir de 1530, quando se inicia a colonização propriamente dita, o território foi dividido em grandes faixas de terra, denominado sistema de Capitanias Hereditárias, onde a responsabilidade de ocupar e colonizar o território colonial eram de terceiros. Nesse sistema, o capitão donatário, responsável pela terra, estava subordinado ao rei de Portugal, o qual entregava uma capitania a algum membro da corte de sua confiança. Cada responsável pela capitania não poderia fazer nenhum tipo de negociação com a terra oferecida, mas era dado o direito de repassá-las aos seus descendentes. (SOUZA, 1998)

A economia da colônia, nessa época, girava em torno do cultivo da cana-de-açúcar e do trabalho escravo, primeiramente dos índios e depois dos negros da África, assim, tendo como características estruturais da economia colonial desse período o “latifúndio, escravismo e monocultura”. (ARANHA, 1989, p. 99)

Nesse contexto que se segue, para o governo português, a educação não era prioridade “já que não há necessidade de formação especial para o desempenho de funções na agricultura” (ARANHA 1989, p.99), nesse momento a Companhia de Jesus surge, num contexto que seu trabalho será só de catequização dos nativos. Segundo Shigunov Neto e Maciel (2008), “o trabalho de catequização e conversão do gentio ao cristianismo, motivo formal da vinda dos jesuítas para a Colônia brasileira, destinava-se à transformação do indígena em *‘homem civilizado’*, segundo os padrões culturais e sociais dos países europeus” (p.169). Para os autores, a preocupação da metrópole era

que a população indígena fosse incorporada à cultura burguesa, “à ‘nova relação social’ e ao ‘novo modo de produção’” (p.169).

Assim, havia uma preocupação de imprimir no nativo indígena o hábito do trabalho, e a lógica da produtividade. O primeiro grupo de jesuítas chegou à Colônia brasileira em 1549, na mesma época em que desembarca o primeiro Governador-Geral Tomé de Sousa. Logo após sua chegada, fundou-se na cidade de São Salvador, na Bahia a primeira “escola de ler e escrever”.

Dialogando com Romanelli (1987), o que se ouve é que no Período Colonial, os responsáveis pela educação eram os Jesuítas, padres portugueses que desembarcaram no continente com o objetivo de instruir os grandes fazendeiros e senhores de engenho e catequizar a população indígena. Essa escolarização diferenciada era prioritariamente para os filhos não primogênitos dos senhores, porque aos primogênitos, era reservada a direção dos negócios da família, quando completavam maior idade.

Sobre a Companhia de Jesus, Romanelli nos conta que era:

“humanistas por excelência e os maiores do seu tempo, concentravam todo o seu esforço, do ponto de vista intelectual, em desenvolvimento dos seus discípulos, as atividades literárias e acadêmicas, que correspondiam, de resto, aos ideais de ‘*homem culto*’ em Portugal [...]” (ROMANELLI, 1987, p. 34)

Extremamente dogmáticos e autoritários, os clérigos que detinham o monopólio da educação nesse momento, preocupavam-se em replicar os modelos europeus os quais tinham uma postura repulsiva e alheia às atividades técnicas, artísticas e científicas que ganhavam força nas metrópoles européias, mantendo-se irredutíveis e bitolados “ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação” (ROMANELLI, 1987, p. 34). Segundo Romanelli, o ensino jesuítico não contemplava a realidade local, era “desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho.” (p.34)

Romanelli complementa sua análise sobre o ensino jesuítico quando diz que era:

“uma educação cujo objetivo precípua fosse cultivar ‘as coisas do espírito’, isto é, uma educação literária, humanística, capaz de dar brilho à inteligência. A esse tipo de indivíduo convinha bem a educação jesuítica, porque não perturbava a estrutura vigente, subordinava-se aos imperativos do meio social, marchava paralelamente a ele. Sua marginalidade era a essência de que vivia e se alimentava.” (ROMANELLI, 1987, p.34)

Segundo Romanelli (1987), a educação oferecida pelos jesuítas era diferenciada, na medida em que, havia uma educação mais básica à população indígena e colonos (exceto mulheres, a quem era negada), uma instrução intermediária para senhores de

engenho, os quais eram preparados para ingressar no sacerdócio e o ensino superior religioso, que cabia a estes últimos. Aos que não seguiriam a carreira sacerdotal, eram enviados as universidades européias, principalmente a Universidade de Coimbra, donde vinham de lá “letrados”. Observa-se, que por trás dessa “*instrução diferenciada*”, haviam interesses, que eram, “inclinados a satisfazer o ideal europeu, forneciam, respondendo aos interesses políticos da metrópole e aos objetivos religiosos” (TEIXEIRA; ALMEIDA 2000, p.40)

Sobre essa instrução Aranha nos mostra que

“As primeiras escolas reúnem os filhos dos índios e colonos, mas a tendência da educação jesuítica é separar a ‘catequização’ e os ‘instruídos’. A ação sobre os índios se resume na cristianização e na pacificação, tornando-os dóceis para o trabalho. Com os filhos dos colonos, porém, a educação tende a ser mais ampla, estendendo-se além da escola elementar de ler e escrever.” (ARANHA 1989, p. 101)

Nesse momento, os jesuítas controlavam todo o sistema educacional da Colônia, mantendo-o alheio às inovações intelectuais, num contexto totalmente estranho a colônia. “O ensino rejeitava as ciências físicas ou naturais, bem como a técnica ou as artes, visando apenas à formação humanística, centrada no latim, nos clássicos e na religião” (ARANHA, p. 115). Com isso, essa educação, primeiramente catequista, cede lugar agora para uma educação de classes, “com os olhos voltados para fora, impregnados de uma cultura intelectual, transplantada, alienada e alienante.” (ROMANELLI, p. 35)

Segundo Shigunov Neto e Maciel (2008), as causas da expulsão dos jesuítas do Brasil são de caráter político e ideológico, onde a Companhia de Jesus torna-se um obstáculo aos interesses do Estado, além do que possuía grande poder econômico, muito cobiçado pela Coroa portuguesa. No aspecto educacional, eles foram responsáveis pelas transformações sociais e mudança de mentalidade dos nativos, sendo que seus objetivos e os objetivos da Coroa não eram comuns, a Coroa Portuguesa requeria deles a “formação de um novo homem, o homem burguês, o comerciante, e não mais o homem cristão”. (p.183)

Com a expulsão dos Jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal, por incompatibilidade entre seus objetivos e a Coroa, pelo seu poder econômico e político e uma maciça influência a qual exercia sobre as camadas sociais, “ao modelar-lhe a consciência e o comportamento” (ARANHA, 1989, p. 133). Assim, foram confiscados todos os seus bens e seus livros e manuscritos destruídos pela Igreja, assim, o sistema

educacional na colônia tem grande impacto. Muitas dificuldades sofreram até as primeiras medidas cabíveis tomadas para substituição de todo pessoal docente e de todo o sistema jesuítico que durou cerca de treze anos.

Com a expulsão dos jesuítas,

“desmantelou-se toda a estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu pela primeira vez os encargos de educação.” (ROMANELLI, 1987, p.36)

Depois de 210 anos de “*serviços prestados*” a Coroa, era difícil desfazer todo um sistema de ensino criado e executado pelos jesuítas, assim o marquês de Pombal, dar início a uma reestruturação, meio que tardia, no sistema de ensino, com isso causa um atraso em todo aparelho educacional brasileiro. Tais reestruturações, mesmo que frágeis e incoerentes, começam a dar resultado a partir de 1772. “É instituído o ensino público oficial, a coroa nomeia professores e estabelece planos de estudo e inspeção” (ARANHA, 1989, p.134). Segundo a autora, houve várias modificações no ensino, feitas por Pombal, mas todas elas contradizem o sistema construído pelos jesuítas.

A respeito das universidades, o marquês de Pombal, fez uma reestruturação na Universidade de Coimbra, em 1772, onde nomeia um bispo católico para assumir a reitoria da universidade e determinou que os professores das aulas régias, que conduzissem seus alunos à igreja para tornarem-se sacerdotes e também estabeleceu a obrigatoriedade da doutrina cristã na escola pública. (CUNHA, 1980, p. 44)

Aranha (1989) ressalta que “afastada a Companhia de Jesus, assume a Ordem do Oratório, conhecida pela visão mais avançada e aberta às idéias iluministas” (p. 134). Sendo assim, é reformulado todo o sistema de ensino, e introduzido um aperfeiçoamento o ensino de filosofia e letras, fazendo a opção pela língua moderna diferente do latim, as matemáticas e ciências da natureza, resultando assim, na atualização dos estudos jurídicos (p. 134)

As conseqüências das decisões de Pombal foram que, no início do século XIX por volta de 1800, à educação brasileira estava um caos. O sistema jesuítico foi totalmente desarticulado e nada que pudesse chegar próximo dele foi organizado para dar continuidade a um trabalho educacional. Esta situação somente sofreu uma mudança com a chegada da família real ao Brasil em 1808.

Com respaldo dos amigos britânicos e devido a problemas com Corte de Napoleão, a família real chega à colônia, e se instala no Rio de Janeiro, causando um

rebuliço na pacata cidade, pela grande circulação de palacianos. Muda-se a rotina de cidades brasileiras como Vila Rica, Pernambuco e Bahia, por conta de novas exigências administrativas. Aranha (1989) nos conta que “com a vinda de D. João VI, o Brasil, passa por modificações consideráveis: a abertura dos portos e a revogação do alvará que proibia a instalação de manufaturas” (p.150), isso significava definitivamente a ruptura com o sistema colonial, no qual o Brasil ainda se encontrava. Nesse contexto, o Brasil se organiza para, mais á frente, buscar a sua independência dos domínios de Portugal.

A base econômica ainda continuava agrária e com o declínio da cultura da cana-de-açúcar, dá-se margem para a expansão da cultura cafeeira, do algodão, do tabaco. Com isso, o Brasil vira um grande parceiro comercial dos Estados Unidos, o qual consumia mais da metade do nosso café. Dessa maneira ao lado do “modelo agrário-exportador dependente, tem início a consolidação do modelo agrário-comercial-exportador dependente” (ARANHA 1989, p.151)

Segundo Aranha (1989), ao instalar-se no Brasil, a família real trouxe consigo algumas inovações européias, para melhor adaptar-se às terras tropicais. A criação da Imprensa; instalação da Biblioteca Pública com cerca de 60 mil volumes em seu arcevo; o Jardim Botânico estímulo aos estudos botânicos e fomento a pesquisa científica e o Museu Real com alguns objetos cedidos pelo rei e logo depois contribuições de naturalistas em viagem ao Brasil, as quais não existiam ou eram meramente proibidas, sem falar nas adequações administrativas necessárias (p. 151).

No período que antecede a Independência política, viu-se que há uma diferenciação na demanda escolar da época, Romanelli (1987) nos trás que

“a parte da população que então procurava a escola já que não era apenas pertencente à classe oligárquico-rural. A esta, aos poucos, se somava a pequena camada intermediária, que desde cedo, percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social.” (ROMANELLI, 1987, p. 37)

Com a presença do príncipe Regente D. João durante doze anos, houve sensíveis modificações nos quadro institucionais de educação. A mais importante delas, foi à criação dos primeiros cursos superiores laicos na colônia. Com ele não nascia só os cursos superiores, mas também era o início do processo de autonomia que culminaria na Independência política da província em 1822. Segundo Romanelli (1987), tais cursos que foram organizados com bases nas aulas isoladas possuíam, agora, um caráter mais profissional e prático. (p. 38)

Romanelli acrescenta que

“Dentre as escolas superiores, distinguiram-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, esta mais tarde transformada em Escola Central e Escola Militar de Aplicação, que tiveram a incumbência de formar engenheiros civis e preparar a carreira das armas” (p.38)

A educação começa a ter um lugar de destaque nessa sociedade, quer para obter o tão aspirado *status quo*, quer para conquistar o sonhado prestígio social. Em contrapartida, em 1834, o Ato Adicional prevê uma descentralização do ensino, “atribuindo a Coroa a função de promover e regulamentar o ensino superior, enquanto às províncias (futuros estados) são destinadas à escola elementar e a secundária” (ARANHA, p.152). Dessa maneira, o poder central se encarregaria da educação reservada à elite e às províncias responsabilizar-se-iam pela educação do povo.

Romanelli reforça que

“a educação média era meramente propedêutica, pode-se ajuizar do quanto à educação foi minimizada, a ponto de transformar-se em mera ilustração e preparação para o exercício das funções, nas quais a retórica tem papel mais importante que a criatividade.” (ROMANELLI, 1987, p. 41)

Nas observações da autora, nesse momento a educação assume um caráter ambíguo, onde o que importava para a Corte era fortalecer a aristocracia, a qual ingressava e era preparada para as faculdades, futuras universidades e os cargos políticos e administrativos, reforçando ainda mais “a distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escolas primárias e escolas profissionalizantes).” (p. 41).

Em linhas gerais de análise, no século XIX, ainda não havia uma política educacional específica, uma forma sistemática e planejada de conceber a educação já nos moldes que a demanda brasileira sinalizava. Com o deslocamento da família real para colônia, é observado que o existem apenas as aulas régias que eram precárias, ainda do tempo de Pombal, o que forçou a criação de escolas, especialmente escolas superiores a fim de atender a demanda daquele momento. (ARANHA, 1989, 152)

Nas análises de Cunha (1980), o ensino superior permanece o mesmo, criam-se academias a partir de cursos, modificações estruturais nos currículos, apesar disso, na visão não há alterações substanciais. Cunha também ressalta que mesmo com enorme influência da Igreja nos ensinos primário, secundário e superior, com a transferência da sede do reino para a cidade do Rio de Janeiro, introduziu-se também a secularização do ensino público.

E mais,

“Até a vinda da corte, o ensino público era estatal e religioso. Não só eram religiosos seus marcos principais de referencia, e até seu conteúdo, como também religiosa era a sua instituição que formava professores (em geral, sacerdotes) e administrava as escolas: a Igreja Católica.” (CUNHA, 1980, p. 79)

Secularizando o ensino público, segundo Cunha (1980), o Estado, correspondendo concomitantemente, os seus interesses em somar mais força e conseqüentemente, os interesses da burguesia industrial e mercantil que tem ascensão nesse período. (p.83)

Percebe-se, ainda que, a universidade desse período não se difere da instituição dos séculos anteriores, apesar de começarem a pensar num sistema de ensino laico, a Igreja monopolizava de uma maneira tão intensa que ela não estava desagregada do sistema burocrático da sociedade.

Observa-se que ao final do século XIX, o pensamento católico o qual imperava desde o período colonial, começa a perder espaço para os ideais positivistas e ideologias liberais as quais influenciaram na Abolição da Escravatura e a elevação do Brasil da categoria de província à categoria de República Federativa. A partir desses novos ideais positivistas, começam as “lutas pela educação pública, laica e gratuita, bem como o ensino de ciências.” (ARANHA, 1989, p. 151)

É conhecido que a universidade vem sofrendo transformações desde sua concepção na Europa no século XII com sua chegada ao nosso país em meados do século XIV com a colonização portuguesa e a Companhia de Jesus, a qual instala na colônia o ensino superior nos colégios jesuíticos no século XVI, a destruição posterior de um sistema de ensino que vigorava a 210 anos, culminando com sua expulsão e a instauração de uma nova política educacional com a reforma pombalina em meados do século XVIII que reforça o monopólio da igreja em todo o sistema de ensino, são alguns dos fatores analisados no decorrer da história da universidade.

2.1-UNIVERSIDADE PRÉ 68: DITADURA E REFORMA UNIVERSITÁRIA

Antes de tocar no ponto crucial desse trabalho que é a Reforma de 68, “*carro chefe*” para as mudanças na educação superior refletidas hoje, contribuições e desventura para formação do sujeito, far-se-á um recuo até o início do século, mais exatamente a final da Primeira Guerra Mundial (1914 -1918), onde há uma mudança na economia agrário-exportadora e uma arrancada no processo de industrialização no país.

Nesse momento a educação tem grande influência do pensamento positivista, trazendo como precursor, Augusto Comte, “cujas idéias valorizavam as ciências, consideradas formas por excelência do conhecimento humano, capazes de superar os mitos e a metafísica.” (ARANHA, 1989, p. 197)

Vale lembrar que as universidades brasileiras receberam influência, não só do pensamento francês, houve outras contribuições para chegarmos a essa configuração atual. Mazzilli (1999) nos mostra que, “o primeiro modelo foi o inglês, que tinha como pilar o ensino, ou seja, é o modelo da conservação e transmissão da cultura. A universidade era vista como *locus* de ensino, ela servia para formar homens cultos e cavalheiros.” (MAZZILLI, 1999, p. 57)

No entanto, Mazzilli (1999) esclarece que se tratava de uma instituição baseada no princípio do ensino, entretanto que trazia fortes argumentos em favor de um processo de ensino que beneficiasse o pensamento reflexivo, descartando assim a memorização. Mazzilli acrescenta que

“Assim, encontra-se no modelo inglês o gérmen do chamado ensino com pesquisa, que se traduz na valorização da construção do conhecimento, realizado pelo aluno, sendo este assessorado pelo professor, através da pesquisa bibliográfica.” (MAZZILLI, 1999, p.58)

A contribuição alemã também vai influenciar a implantação o ensino superior brasileiro. Trazendo, de certa forma, a pesquisa como uma função inerente à universidade, sendo a primeira vez que se vê a instituição com o caráter formador de pesquisadores, estabelecendo, assim, um grande marco da ciência moderna. E por fim, o modelo francês, “que vê a universidade como um lugar onde se ensina profissões, formando quadro de servidores para o Estado. É a lógica da profissionalização da universidade atrelada ao mundo do trabalho.” (p. 59)

É esperado, que a incorporação do modelo francês no contexto brasileira era exclusivamente para formação das elites. Assim sendo,

“a primeira universidade foi criada com a junção de escolas isoladas, então ela se chamou universidade, mas não era a universidade que se tem hoje, o papel social da universidade e no sentido de unidade, de integração, de produção e socialização do conhecimento” (MAZZILLI, 1999, p. 61)

No início da década de 20, é criada a primeira universidade brasileira, obedecendo ainda os moldes franceses, a Universidade do Rio de Janeiro, URJ, agregando a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e Faculdade de Direito. No entanto, a partir de 1930 que se estabelece um pensamento genuinamente brasileiro a respeito de educação superior. Cabe aqui ressaltar que, nesse mesmo período o “*crash*”

da Bolsa de Nova York afeta a economia brasileira significativamente, onde os “barões do café” perdem suas lavouras de café pela desvalorização do produto no mercado externo. No momento do colapso, o Brasil foi deixado a sua própria sorte para, tentar resolver seus problemas econômicos gerados com a queda nas exportações. Mesmo em momentos de crise, o Brasil consegue ultrapassar seus problemas de ordem econômica, que de certa maneira foi “benéfica, por provocar uma reação dinâmica, com o crescimento do mercado interno e a queda das exportações, o que resultou em maior oportunidade para indústria brasileira.” (ARANHA, 1989, p. 195)

Sobre a crise da superprodução cafeeira que favoreceu o desenvolvimento do mercado interno, Romanelli (1987) nos diz que

“a economia brasileira reage de forma dinâmica aos efeitos da crise: o crescimento do mercado interno e a queda das exportações implicaram a transferência da renda de um para outro setor. Essa transferência se faz do setor tradicional para o moderno, ou seja, da área agrícola para a industrial. Tudo isso trouxe conseqüências benéficas para o setor industrial, que, graças à crise, passou a contar com a disponibilidade do mercado interno, então não mais dominado pelo capital estrangeiro, e com a possibilidade de um aproveitamento mais intenso de suas capacidades já instalada e que, até então, vinha operando em regime de subaproveitamento, por causa da concorrência das importações.” (p. 48)

Nesse contexto de efervescência política, com a crise do café concomitante com o crescimento e desenvolvimento da indústria nacional, constitui-se uma nova burguesia urbana, que juntamente com essa pequena parcela da burguesia emergente exigem maior acessibilidade à educação, “estes segmentos aspiram à educação acadêmica e elitista e desprezam a formação técnica, considerando inferior.” (ARANHA, 1989, p. 198).

Com a crise delineada, cria-se a necessidade de um reajuste no aparelho do Estado às novas tendências políticas e econômicas da nova ordem que se segue, o capitalismo. Segundo Romanelli (1987), há um grande descontentamento entre os organismos sociais com esse novo sistema, “as elites que se mantinham no poder viam minando, dia a dia, suas bases de sustentação e o Governo perdia, visivelmente sua autoridade.” (p. 49) Nesse momento, assume a Presidência da República, em caráter provisório, Getúlio Vargas, que governa de 1931 a 1934, logo após um golpe de estado ele reassume o governo em 1937 quando é deposto em 1945. Em seus quinze anos de governo, Getúlio impulsionou o desenvolvimento econômico e industrial através de crescentes intervenções no governo. Em seguida seria eleito por voto popular, voltando à presidência no período de 1951 á 1954 quando vem a falecer por suicídio. (ROMANELLI, 1987, p.50)

O cenário está posto: Getúlio Vargas assume o governo provisório em 1930 até 1934 com uma postura radical em torno da volta à normalidade constitucional. No primeiro momento do seu governo, tanto tenentistas quanto a burguesia industrial não o estavam apoiando pela dualidade de suas intenções, as quais não eram bem definidas.

Romanelli (1987) nos conta que

”para uns ele foi o golpe de morte nos interesses latifundiários e o favorecimento dos interesses da burguesia industrial. Para outros, ele favoreceu as camadas populares, com amplo programa de Previdência Social Sindicalismo. Para outros ainda, ele foi o resultado da união de forças entre o setor moderno, o setor arcaico e o capital internacional, contra os interesses da classe trabalhadora.” (p.51)

A autora nos sinaliza que foi a partir de alianças feitas entre burguesia com proprietários de terra e o governo, donde nasceu o “Estado Novo”, o qual fez frente aos movimentos oposicionistas que surgem em 1935. (p.51)

Sendo o Estado Novo um regime autoritário, altera toda a configuração política e econômica do país. Há uma repentina alta no preço do café no mercado interno e os produtores têm a oportunidade de expandir seus investimentos em produtos importados. Uma súbita queda dos preços do café em 1937 diminui as possibilidades de importação e expansão de outros mercados, acarretando dívidas externas e sem recursos de pagar os banqueiros e os importadores.

Cunha (1980) nos mostra que com a crise deflagrada, há uma limitação política para intervenção do Estado na economia, assim “o comércio exterior continuava fora de controle, pois se o governo podia incentivar e subsidiar as exportações, o preço dos produtos era determinado pelos países importadores.” (p.253)

Nesse contexto que se segue, observamos que no início da Era Vargas, o Brasil possuía apenas três universidades, ainda com a junção de escolas isoladas, mas ainda sem um caráter unificado de universidade, e até o fim dessa era, em 1945 já eram cinco universidades.

Nesse momento a educação, passa a ter dois modelos liberalismo e autoritarismo, sendo o liberalismo, idéias concebidas por pensadores ingleses e franceses, “utilizados como arma ideológica da burguesia na luta contra a aristocracia.” (CUNHA, 1980, p. 256) Esse sistema tenha como princípios básicos, a individualidade, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia.

No que se refere à educação, tal doutrina, segundo Cunha (1980), requer uma independência da escola, mediante aos interesses particulares de classes, credo religioso ou político. (p.257) Cunha ainda nos mostra que “a escola é vista como tendo função de

despertar e desenvolver os talentos e as vocações dos indivíduos na medida de suas características inatas, de modo que eles possam se posicionar na sociedade conforme suas aquisições, (p.258)

No Brasil, recebeu influência do pensamento liberal e positivista, através de ricas contribuições do filósofo norte-americano John Dewey, que associados aos pensamentos de Anísio Teixeira e outros educados, criou-se o movimento da escola nova, apresentando e analisando a educação sob outros ângulos: psicológico e sociológico. (ROMANELLI, 1987, p.129)

Sobre o modelo autoritário, Cunha (1980) nos descreve como “expressão do controle econômico e político exercido por uma elite financeira sobre toda a coletividade.” (p. 280) Sendo assim, o estado autoritário tem a “função de árbitro e interventor na realidade social” (p. 280), conduzindo os conflitos, tendendo sempre para os interesses do todo.

No tocante á educação nesse estado totalitário, Cunha (1980), ainda nos mostra que

“o Estado tem como uma das suas mais importantes atribuições orientar a formação mental e moral dos elementos componentes da coletividade, e isto não apenas na restrita acepção pedagógica da função educadora, mas no sentido de plasmagem de uma consciência cívica característica pela identificação como ideologia do regime.” (p.281)

No tempo em que vigorava a citada política educacional, surge uma entidade que congregava estudantes do ensino superior em todo o país, primeiramente como Conselho Nacional de Estudantes, posteriormente a União Nacional dos Estudantes. “A UNE foi resultado de tentativas de cooptação dos estudantes, opositores ao autoritarismo, pelo Estado, interessado no seu controle por mecanismos corporativos.” (CUNHA, 1980, p. 230)

Desde a sua concepção, a UNE caracterizou-se por obter ideais democráticos, conquistando assim, seu espaço político, mesmo dentro de Estado Novo. Segundo Cunha (1980), a entidade nasce junto com uma nova proposta educacional, com os mesmos ideais dos educadores igualitários ora silenciados, “mas defendendo posições mais radicais do que as sonhadas por eles.” (p. 231)

Ainda em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde, órgão de suma importância, para o planejamento de reformas em esfera nacional e para a organização da universidade. (ARANHA, 1989, p. 200) Entretanto, possível situar que tais mudanças no campo político e econômico, afetaram também, o campo educacional.

Com o declínio da agroexportação, dá-se margem para o desenvolvimento da indústria nacional, onde é “exigida uma maior escolarização, sobre tudo para os segmentos urbanos.” (*idem* p. 200)

Em 1931, com a instituição do Estatuto das Universidades Brasileiras, documento estrutural de regulação legislativa, promulgado em 11 de abril de 1931, na gestão de Francisco Campos à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública, no qual se estabelece os padrões de organização do ensino superior em âmbito nacional.

Após da criação desse estatuto, a única universidade a estar nos padrões era a Universidade de São Paulo (USP), outras que antecedem ao estatuto, possuíam ainda, uma organização simplista, aglutinação de diversas faculdades já existentes. No ano seguinte, foi criada na atual capital federal, no Rio de Janeiro, a Universidade do Distrito Federal que logo após incorporou-se a Universidade do Brasil, que transformou em Universidade do Rio de Janeiro em 1937. (ROMANELLI, p.132)

Nessa conjuntura, as universidades são impregnadas pelas idéias autoritárias. Segundo Cunha (1980), a criação do Estatuto das Universidades almejava fortalecer o aparelho do Estado no campo da educação aceitando que o mesmo promulgar suas ideologias, a fim de que a classe trabalhadora e média não se organize politicamente, “no limite de ameaçarem a ordem capitalista.” (p.283)

Ainda, sobre o Estatuto da Universidade e o caráter assumido por ela, Romanelli (1987) nos traz que

“A investigação científica e o preparo para o exercício profissional têm sido, na verdade, os reais objetivos da Universidade moderna. Mas apesar de ambos constarem da declaração de princípios da legislação, a Universidade brasileira vem perseguindo, desde sua criação, apenas os objetivos ligados á formação profissional, salvo raríssimas exceções. A falta de tradição de pesquisa deve-se [...], a fatores tais como a estratificação social, a herança cultural (que pesa fortemente na manutenção de uma estrutura arcaica de ensino), a forma como tem evoluído a economia e, sobretudo, como se tem processado a industrialização.” (p. 133)

Com o fim da Era Vargas em 1945, implanta-se no país, um regime político liberal-democrático ao abrigo de uma Constituição, na qual garantindo autonomia e maior participação a força sindical em relação ao Estado. (CUNHA, 1982, p. 33)

No cenário político se assiste uma maior preocupação com o desenvolvimento e a industrialização do país. Cria-se o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) em 1942 pela Confederação Nacional da Indústria e o SENAC (Serviço

Nacional de Aprendizagem do Comercio) em 1946, atendendo a mudanças exigidas pela sociedade, “o Estado assumindo as funções de empresário industrial.” (ROMANELLI, 1987, p. 128).

Nesse momento de intensa industrialização, já possuíamos cinco universidades, que tinha íntima articulação com ensino secundário, com uma proposta diferente que existia na década de 20. Sobre o ensino superior, segundo Cunha (1980), era uma educação influenciada pelas “escolas profissionais de medicina, direito, engenharia e outras, mera transmissora de conhecimentos supostamente prontos, de um saber não propriamente superior porque especializado e comprometido com aplicações imediatas.” (p. 261).

O autor ainda ressalta que

“o saber que deveria ser produzido e transmitido no ensino superior seria o de uma cultura verdadeiramente superior, livre e desinteressada, desenvolvida em todas as direções e capaz de contribuir, pela sua força orientada e pelo seu poder criador, não só para o progresso da nacionalidade em formação, como para o enriquecimento do saber humano.” (CUNHA, 1980, p. 261)

O destaque do autor, não se opõe a organização do ensino superior em universidades, mas discorda da disposição de algumas instituições, como a Universidade do Rio de Janeiro, que consistia em uma simples reunião de escolas profissionais. Para Cunha (1980), “as universidades perfiladas deveriam ter uma rigorosa articulação entre as instituições de ensino” (p. 261), promovendo, assim recíproco diálogo entre os professores.

Nessa conjuntura que se segue, o ensino superior brasileiro entra no processo de organização, bem como as primeiras universidades brasileiras. Com a Revolução de 30, Getúlio Vargas institui o Ministério da Educação e Saúde Pública que dá outros rumos ao sistema educacional brasileiro. Acirra-se a luta dos educadores contra uma educação para as elites, sob o monopólio da Igreja que defendia os princípios cristãos como verdade absoluta, por um ensino público, gratuito e laico, que dá origem ao Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932, chefiado por Fernando Azevedo.

O ensino profissional tem mais ênfase atendendo demanda social da época, expansão da indústria nacional, decorrente da crise do café. Institui-se as primeiras universidades brasileiras obedecendo ao Estatuto das Universidades, dando um novo rumo ao ensino superior brasileiro. Há uma estabilidade nas discussões sobre as novas

concepções de educação as quais influenciava o pensamento da época (tradicionalismos *versus* modernismo). Os escolanovistas se caracterizavam pelo pensamento de valorização do sujeito, “visto como ser dotado de poderes individuais, cuja liberdade, autonomia e interesses devem ser respeitados”. (VEIGA, 2004, p.38)

Com essa análise dos períodos anteriores e posteriores ao Estado Novo amadurecidas, avançaremos nossa discussão para década de 60 e Reforma Universitária que foi um “*divisor de águas*” para o sistema educacional brasileiro.

Como se sabe, as universidades brasileiras passam por um longo processo de “*metamorfose*”, sucessivas transformações que refletem demandas urgentes da sociedade. Com a queda do Estado Novo, houve uma instabilidade nas polêmicas e torno da educação superior, o país faz, nesse momento um forte investimento na indústria e no ensino profissionalizante.

Com a queda do Estado Novo, o regime ditatorial entra em crise por pressão das forças políticas de oposição, tanto de caráter elitista como popular é substituído por um regime democrático representado por Eurico Gaspar Dutra que assume a presidência em 1946, mesmo ano que se promulga a nova Constituição Brasileira.

A Constituição de 1946 promulgada por Dutra dá maior abertura no campo da educação, porque assemelha-se a Constituição de 1934 guiada pelos princípios dos pioneiros que dá novos vigores à luta pela educação. (ROMANELLI, 1987, p.170) Seus princípios norteadores “asseguravam direitos e garantias individuais inalienáveis” (p. 171) Com esse mesmo espírito democrático e libertário, o então Ministro de Educação Clemente Mariani, constitui uma comissão composta por educadores, destinada a estudar e propor um projeto de reforma geral da educação do país. Foi encarregado ao Professor Lourenço Filho presidir a comissão de elaboração do anteprojeto para diretrizes e bases da educação, dividido em três subcomissões: Ensino Primário, Secundário e Superior. Após muitas discussões, o anteprojeto é promulgado em 1961.

Entre 1948 e 1960 acirram-se as discussões em defesa da escola pública, agora com a participação dos estudantes do ensino superior, que apóiam intelectuais e sindicalistas iniciando a *Campanha em Defesa da Escola Pública*. Ideais que tomam grandes proporções com a ação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep). (ROMANELLI, 1987 p.172).

Segundo Monteiro (2006), a década de 50 é marcada pelo debate do *Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) e a educação, ainda segundo a autora, “passa a ter uma função social a nível macrossocial: preparar o homem urbano.

[...] Estão em debate à centralização e descentralização do ensino e o próprio papel do Estado em relação à Educação”. (p.88). Depois de intensas discussões, em dezembro de 1961 a lei é sancionada.

O período que antecede a promulgação da primeira LDB é marcado por importantes acontecimentos no Brasil: um grande investimento em industrialização, injeção do capital estrangeiro através da instalação das multinacionais, no Governo Juscelino Kubitschek, eleito em 1955 e governando até 1961 trazendo como marca de governo o desenvolvimentismo. Já era desejo transferir a capital do Brasil para o centro geográfico do país, idéias que era defendida por José Bonifácio, tomando grande dimensão desde o início da república, mas teve no governo de JK sua consumação. (CUNHA, 1982, 168)

Segundo o autor, foi no governo JK que “ao imperativo de se unificar o espaço econômico por uma rede de estradas de rodagem se somou o projeto grandioso de construção da nova capital na encruzilhada dessas estradas.” (p. 168) Com a criação de uma nova capital para o Brasil, Anísio Teixeira vê renascer seu sonho de criar uma universidade genuinamente brasileira, que incorpore os ideais libertários, garantindo educação de qualidade idealizada desde o Estado Novo.

Sobre a construção de Brasília e o surgimento de uma nova concepção de universidade, Cunha (1982) nos mostra que

“Nela [Brasília], tudo seria novo, como novo seria o país que estaria brotando do desenvolvimento industrialista. Da mesma forma como o plano urbanístico da nova capital negava a segregação urbana encontrada em todas as cidades brasileiras, procurando promove uma utópica integração de classes, o plano de nova universidade negava a estrutura e funcionamento do ensino superior existente, almejando realizar uma utopia universitária.” (p. 169)

Nesse momento assistimos o nascimento de uma universidade sem os vícios das instituições já existentes. Por ser planejada, Brasília já estava de acordo com critérios revolucionários em termos de urbanismo e arquitetura. (CUNHA, 1982, p. 169) Cria-se, com isso, “um novo paradigma moderno para o ensino superior brasileiro”, (p. 170) o qual envolve todos os campos do saber e é capaz de implicar nos novos rumos das universidades e escolas obsoletas. A Universidade de Brasília (UnB) teve como primeiro reitor Darcy Ribeiro, sendo então substituído por Anísio Teixeira em 1963 quando é nomeado ministro da educação.

Nas análises de Graciani (1982), O Projeto da Universidade de Brasília

“foi colocado em prática e que seria mais tarde como modelo de reestruturação de todas as universidades brasileiras. A Universidade de

Brasília é reflexo do modelo nacional-desenvolvimentista, uma vez que tenta se implantar a partir dos parâmetros da autonomia científica e tecnológica”. (GRACIANI, 1982, p. 63)

É nesta década, também que o país assiste um duro golpe, em 31 de março de 1964, a tomada do poder pelos militares, com a crise política e econômica em alta, a educação sofre as conseqüências. Com a instauração do golpe militar em 1º de abril do mesmo ano, o cenário político é marcado pelo autoritarismo, supressão dos direitos constitucionais, perseguição política, prisão e tortura dos opositores, e pela imposição da censura aos meios de comunicação. Há na economia, uma rápida diversificação e modernização da indústria e serviços, auxiliada por mecanismos de concentração de renda, dívida externa e injeção do capital estrangeiro. A educação por sua vez, testemunha-se “uma aceleração do ritmo do crescimento da demanda social de educação, o que provocou conseqüentemente, um agravamento da crise do sistema educacional.” (ROMANELLI, 1987, p. 196).

Esta crise serviu para justificar a assinatura do convênio solicitado pelo MEC a AID (*Agency for International Development*), órgão americano de assistência técnica e cooperação financeira que se responsabilizou em organizar o sistema educacional brasileiro. Esse é o período dos chamados “*Acordos MEC-USAID*” (p.196).

A partir daí, desenvolve-se uma reforma autoritária, vertical domesticadora, que inclinar-se a vincular o sistema educacional ao modelo econômico de dependência, imposto pela política norte-americana, para assim “adequar o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico que então se intensifica no Brasil.” (ROMANELLI, 1987, p.196).

Na primeira fase, os convênios tiveram “o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorganizada desde 1964 e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura.” (ROMANELLI, 1987, p. 197) Com isso foram lançadas as principais bases da reforma, fundamentando a principal das comissões brasileiras que complementaram a definição da política educacional: a comissão Meira Matos. Romanelli (1987) destaca o tal comissão tinha dupla função: “atua como interventora nos focos de agitação estudantil” e também “estuda a crise em si, para propor medidas de reforma.” (p. 197).

Para Cunha (1982)

“o volume relativamente pequeno de recursos destinados pela USAID ao programa universitário foi criticado pelo relatório [Meira Matos] de um grupo de trabalho enviado ao Brasil, em março de 1964, justamente para

avaliar as atividades relativas ao ensino superior. Os recursos foram considerados não só pequenos como dispersos por muitas universidades, em geral arcaicas, não se dividindo efeito ponderável sobre todo o ensino superior” (CUNHA, 1982, p. 192)

Os “*Acordos MEC/USAID*” foram firmados entre o governo brasileiro e o governo norte-americano, através da USAID. Segundo as diretrizes da *Aliança Para o Progresso*, estes acordos, segundo Santos (2005) “eram voltados para a cooperação entre os dois países, visando a ‘modernização’ do sistema educacional do Brasil.” (p. 106). Fica claro que a interferência da USAID nesse momento político-econômico que o país está vivendo, deve-se às “forças produtivas e as relações de produção características do capitalismo somente se concretizam e expandem num universo de valores, idéias e noções e doutrinas apropriadas.” (ROMANELLI, 1987, 209)

Desta maneira, é necessário, para nossa melhor compreensão da atitude assumida pelo programa de cooperação para o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, mencionar o pensamento sustentado pelos dirigentes desse programa.

Nesse sentido, os argumentos de Romanelli são que

“A *Agency for International Development* [AID] tem por função não a concepção de uma estratégia de educação, mas influenciar e facilitar esta estratégia nos setores nos quais seus conhecimentos, sua experiência e seus recursos financeiros podem ser uma força construtiva e ajudará a atingir os objetivos visados. Tal estratégia deve ser concebida essencialmente por aqueles que têm poder de tomar decisões e disponham dos recursos necessários. É então aos dirigentes dos países em vias de desenvolvimento que cabe decidir sobre a estratégia da educação.” (p. 209)

A autora nos mostra que a forma assumida pela AID no Brasil, foi desenhada através de “programas de assistência financeira e assessoria técnica junto aos órgãos, autoridades e instituições educacionais,” (p. 210) que tinha objetivos específicos para o ensino superior. A esse respeito, “o esquema de ‘reformulação’ das universidades é proposto de forma bastante clara e visa a uma dependência direta das instituições dos países subdesenvolvidos às instituições americanas de ensino superior.” (p. 211)

Romanelli acrescenta que:

“Dever-se-ia implantar uma série de pesquisas e desenvolvimento eficazes, integrados aos sistemas de educação dos países em via de desenvolvimento que permitisse a numerosos organismos desses países e a alguns estabelecimentos dos países desenvolvidos de se reforçarem mutuamente. [...] Uma vez diminuído o engajamento da AID em matéria de ensino superior, torna-se evidente que novas disposições a longo prazo devem ser tomadas para manter as universidades dos Estados Unidos e as dos países insuficientemente desenvolvidos em colaboração ” (ROMANELLI, 1987, p. 211)

Em linhas gerais, os “*Acordos MEC/USAID*”, além de procurar atingir todos os níveis e ramos acadêmicos, segundo Santos (2005), “também interferiram no funcionamento interior do sistema educacional brasileiro. Reestruturaram administrativamente as instituições, planejaram-nas sob a lógica do capital dependente/associado treinando, assim, pessoal docente e técnico para garantir sua continuidade”. (p. 16) O autor, também destaca a atuação do Conselho Federal de Educação, que através dos poderes a ele conferidos pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024 de 1961), que justifica os acordos e investimentos nos Estados de um poder tecnocrata, garantindo, o sucesso efetivo e o consentimento no interior das práticas educacionais. (p. 16)

Esses momentos cruciais que antecedem a implementação do Projeto de Reforma Universitária que se consolida em 1968, foi conflituosa. Essa proposta nasce e desenvolve-se nos meios estudantis. Segundo Cunha (1982) “foi só nos fins da república paulista, quando a reforma universitária constava do rol das ‘reformas de base’, que alguns professores engrossavam o movimento.” (p. 207)

No bojo do capitalismo, através do modelo nacionalista desenvolvimentista, se intensifica as pressões provocadas pelos professores e estudantes com o objetivo de reformar o sistema de ensino superior no Brasil. O movimento em favor da reforma universitária no início dos anos 60 surge com muita força e intensas discussões em todos os níveis de ensino, possivelmente influenciado pelos movimentos europeus e países latinos, os quais em outros momentos históricos já lutavam por transformação em âmbitos estruturais e funcionais da universidade. (GRACIANI, 1982 p. 58)

As manifestações do movimento estudantil brasileiro em favor da reforma universitária no início dessa década, nos remete a outros acontecimentos em prol de uma re-significância em todo sistema educacional do país. Dentre estes, podemos citar o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932, que como último recurso,

“almejava que a Universidade criasse o conhecimento e o concretizasse, cultivasse a pesquisa que subsidiaria a formação profissional, além de formar quadros de docentes para todos os níveis escolares, através de uma ação planejada e coordenada segundo ideais pedagógicos e sociais.” (GRACIANI, 1982, p. 59)

A importância relevante da abordagem provocada a partir desse movimento, na visão da autora é que

“é o fator gerativo da nova ideologia dominante, caracterizada pelo binômio educação/desenvolvimento que norteará, a partir de então, a ação pedagógica brasileira que, gerada Estado, terá como característica

fundamental: ser planejada e voltada para o desenvolvimento a fim de concretizar com mais eficiência a sua função.” (p. 60)

Nesse momento de transição para o modelo industrial mesmo que dependente, há uma maior preparação de mão-de-obra para os setores industriais. A universidade, nesse momento, se encontra desqualificada no que tange a formação de profissionais gabaritados para desempenhar funções técnicas nas indústrias e em termos quantitativos, o número de formados estava aquém das necessidades industriais da época, importando recursos humanos de outros países para auxiliar a indústria brasileira. (p.60).

Sobre a universidade da época, Graciani (1982) nos diz que a mesma

“se encontrava preparada pra assumir tal papel, pelos privilégios que abarcava enquanto seleção, rigidez de estrutura organizacional, deficiência de recursos e a forma de produção de conhecimento que se propunha; era altamente criticada pelos educadores pela inércia de funcionamento; fazia-se necessário incrementar a investigação científica para contribuir com o desenvolvimento econômico por que passava o Brasil.” (GRACIANI, 1982, p. 61)

Nos momentos que antecedem a Reforma Universitária, as manifestações de intelectuais e cientistas recebem um apoio reforçado dos estudantes, que se preocuparam em dar nova direção às universidades dando nova forma e organização, modernizá-la em relação aos acontecimentos técnico-científicos do mundo.

Com isso as associações estudantis cada vez mais se concretizam e atraem novos adeptos à luta a favor da reforma. São promovidos pela UNE, o I Seminários sobre Reforma Universitária, em 1961 na Bahia, com confecção de um documento, caracterizando a sociedade da época e sinalizando a necessidade urgente de uma reforma de base. Em um dos temas do Seminário, foi discutido

“a democratização do ensino-abertura da universidade para o povo – ou seja, colocá-la a serviço das classes menos favorecidas, isso em relação à reforma mais ampla. No ponto de vista acadêmico, pedagógico e administrativo as reivindicações tinham o seguinte teor: autonomia geral e irrestrita (didático-administrativa e financeira); concentração de docentes por período integral para maior aperfeiçoamento, abolição da cátedra vitalícia que propiciava poder exagerado ao catedrático em relação à maioria; participação do corpo docente, com critério de proporcionalidade na administração universitária; proibição de reeleição por duas gestões consecutivas e exigiam ainda que os currículos e programas estivessem em consonância com o desenvolvimento do país.” (GRACIANI, 1982, p.62)

A autora pondera que os estudantes universitários, os quais já participavam ativamente das lutas nacionais desde o fim da Segunda Guerra, quando participaram da campanha em favor da anistia dos presos políticos, na campanha em favor da

exploração do petróleo nacional, pela popularização das instituições de ensino, entretanto foi o movimento pela reforma do ensino superior, que dá uma noção mais ampla da intervenção da instituição na sociedade nacional a partir de situações concretas: os estudantes percebem com clareza que as relações sócio-políticas da academia são decorrentes das relações com a sociedade. (GRACIANI, 1982, p. 63)

Depois da tomada do poder pelos militares, se estabelece uma “nova ordem”. Os militares reprimem o movimento estudantil e movimentos operários, cassação de seus direitos políticos, com prisão e morte aos “*subversivos*”. Com a aprovação da “Lei Suplicy” (Lei 4.464 de 9/11/64), extingue-se a UNE e de outras entidades representativas e cria-se o *Diretório Nacional de Estudantes (DNE)* “assegurando novas formas de representação de mais fácil controle governamental” (GHIRALDELLI, 1994, p. 171).

Nessa conjuntura, segundo Ghiraldelli, o governo desarticula o movimento estudantil, acabado com o clima nacionalista ainda defendido por eles, sendo a universidade, “reduto ideológico do reformismo nacionalista-desenvolvimentista.” (*idem* p. 172) Assim, as universidades foram cerceadas, por não acompanhar os objetivos governamentais, os quais eram instalar uma “ideologia de desenvolvimento com segurança”. (*idem* p. 172) Entretanto, elas tornam-se pólos de oposição ao regime ditador. Oposição essa, que se manifesta em ousadas ações como instalação de cursos-piloto, situando fórmulas de autogestão administrativa e pedagógica das instituições de ensino. (*idem* p. 172).

Nesse clima de enfrentamento entre os vários setores de resistência e o governo, é promulgada a Reforma Universitária, implantada em 64 através da “Lei 5.580/68” onde, segundo Ghiraldelli (1994), significava uma oportunidade de ascensão de alguns setores, por meio da democratização do ensino superior. É bem verdade que a reforma, desejava sufocar as manifestações estudantis acirram-se neste ano. (p. 175)

Com a Lei 5.580/68, cria-se a departamentalização em substituição ao sistema de cátedras, matrícula por disciplina e o regime de crédito, se adota o vestibular padronizado e por classificação. “o que eliminou com um passe de mágica o problema dos excedentes (aqueles que, apesar de aprovados no Vestibular, conforme a média exigida, não podiam efetuar a matrícula por falta de vagas).” (GHIRALDELLI, 1994, p. 175).

Nas análises do autor, a departamentalização, por sua vez, reunia professores e pesquisadores de um mesmo campo do saber, abolindo as afinidades teórico-ideológicas e estabelecendo fusão de cunho corporativo. (*idem*, p. 175)

Para tanto tal reforma responsável por mudanças estruturais nas universidades brasileiras, além de um aumento no número de vagas, medidas compatíveis com a democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, Chauí (2001), faz uma crítica à ampliação do ensino superior realizada em 1968, ao considerar “*massificação*” da maneira como tem sido realizada:

“Com efeito, se a reforma pretendeu atender as demandas sociais por educação superior, abrindo as portas das universidades, e se com a entrada das ‘massas’ na universidade não houve crescimento proporcional da infraestrutura de atendimento (bibliotecas, laboratórios) nem do corpo docente, é porque está implícita a idéia de que para a ‘massa’ qualquer saber é suficiente, não sendo necessário ampliar a universidade de modo a fazer que o aumento de quantidade implicasse diminuição da qualidade.” (CHAUÍ, 2001, p. 51)

Levantados tais questionamentos, avançaremos para momentos finais da década de 60, onde outras questões serão suscitadas, novos rumos na política, economia e principalmente na educação.

2.2 - UNIVERSIDADE PÓS-68: FIM DA DITADURA MILITAR

Avançando em nossas análises, chegamos ao ápice das manifestações da juventude a qual já se alia ao partidarismo de esquerda e comunista em resistência as barbaridades e ao clima de terror imposto pelo governo militar. Durante os anos do “*milagre brasileiro*” o governo colhe altos índices de crescimento na economia brasileira com o Produto Interno Bruto (PIB), na casa dos 12% ao ano.

Os anos finais da década de 60 são marcados como período mais repressivo da ditadura. Eram constantes os exílios, prisões, torturas e desaparecimentos de cidadãos por terem posições contrárias as posições vigentes. Nesse momento é acesa uma atmosfera ufanista e patriótico em volta da idéia de que o Brasil era próspero e que até o fim do século XX estaria entre as “grandes potências” mundiais. (HEBERT, 1992, p. 19).

A crise mundial do petróleo em 1979 abala a economia brasileira que reformula sua política nas relações trabalhistas. “Inaugurou-se uma nova política salarial, pela qual a repressão às greves, a proibição da negociação coletiva, a suspensão do regime de

estabilidade no emprego foram utilizadas se fez basicamente com o arrocho salarial do operário. (GHIRALDELLI, 1994, p. 180)

Nesta década, a educação brasileira caminha para uma massificação do ensino fundamental e médio a qual significou uma marginalização da população no processo educacional. Para a classe dominante era importante tornar o processo educativo acrítico, tecnicista, para assim, reproduzir o perverso sistema excludente. Nesse momento há um grande incentivo, por parte do governo para privatização do ensino superior, a qual promovera uma modificação na qualidade do ensino. Diversas foram as tentativas de implantar a LDB (5.692/71) que, na verdade não rompe com a lei anterior (4.024/61), apenas inclui os objetivos gerais explícitos como finalidades educativas,

“Tais objetivos diziam respeito à necessidade de proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de ato-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.” (GHIRALDELLI, 1994, p. 181 e 182)

As críticas giravam em torno do tipo da formação promovida pelas instituições universitárias, se estas eram qualificadas ou não para tal e se corresponderiam às exigências do mercado de trabalho. (WEBER, 1992, p. 64) Ao final da década de 70, já na eminência de uma crise pela expansão desordenada iniciada em meados da década, a universidade deixa de ser o centro das discussões sobre diretrizes nacionais. Simultaneamente, há uma maior mobilização da classe docente, em todos os níveis por melhores salários, aliados ao movimento estudantil e popular que reivindicavam por mais verbas para a educação, melhoria e gratuidade do ensino, redução nas mensalidades das escolas privadas, liberdade de organização estudantil, como também questões gerais contra a ditadura. (HEBERT, 1992, p. 52)

Nessa transição das décadas de 70 e 80, se intensifica os protestos conta as repressões, cassação e tortura de opositores ao governo, tido como “subversivos”, agregando diversos setores da sociedade, particularmente da classe média urbana e correntes de esquerda-liberal: estudantes, intelectuais, artistas, setores progressistas partidários, eclesiásticos e entidades como Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e Associação Brasileira de Imprensa (ABI). (*idem*, p. 53)

Nas análises de Borges e Carnielli (2005) na década de 1980,

“a economia brasileira foi marcada por sucessivas crises em razão do desequilíbrio na balança de pagamento, descontrole da inflação, aumento da dívida externa, insucesso de planos econômicos adotados pelo governo e outros fatores. Ficou conhecida como a década da estagnação econômica, a década perdida. Esse quadro repercutiu no setor educacional, tendo havido uma retração de demanda para o ensino superior.” (BORGES E CARNIELLI, 2005, p. 114)

Com a globalização do capitalismo e sua repercussão nos estados nacionais iniciou com a passagem do Intervencionismo para Neoliberal, o qual atua regulando do mercado e promovendo a concorrência. Na educação, as influências deste contexto implicaram na aquisição de novos espaços e meios de acesso ao conhecimento, mas também, uma nova determinação dos seus objetivos/fins. O ensino superior é marcado por corte de recursos e é acusado de instrumentalizar a desigual distribuição de renda, de não trabalhar pelo desenvolvimento regional e nacional e de não promover a autonomia tecnológica do país. (TORRES, 1995, p.120) A Universidade dessa década parecia ao Estado um gasto injustificável à sociedade.

Nesse clima de ebulição ideológica, muito peculiar de anos finais de quaisquer regime político, a ditadura militar começa a declinar. Esse fim de regime foi acelerado pela crise econômica e por fatos políticos. É decretada a Lei da Anistia (Lei nº 6.683/79), promulgada pelo então presidente João Batista Figueiredo, que dava direito aos políticos, artistas e demais brasileiros exilados e condenados a crimes de “*subversão da ordem*” a retornarem ao Brasil. Nesse mesmo ano o governo aprova a Lei nº 6.767/79, que restaura o pluripartidarismo no país com a criação de diversos partidos de esquerda, alguns deles diretamente ligados ao Movimento Sindical fortalecendo renascimento do sindicalismo brasileiro com a graves dos metalúrgicos em 1979 e 1981 no ABC paulista, lideradas por Luiz Inácio Lula da Silva. (GERMANO, 1994, p. 220)

Avançando em momentos finais do arbitrário regime militar que tem seu desfecho em 1982 com a primeira eleição direta “desde a implantação do regime militar no país em 1964. Envolvendo um eleitorado de cerca de 22 milhões de pessoas elegendo vereadores, prefeitos [...] deputados estaduais e federais, senadores e governadores dos Estados.” (*idem*, p. 220)

No âmbito educacional, greves de professores em escolas e universidade se intensificam a partir de 1979. “Os professores protestam contra os baixos salários, contra o autoritarismo, contra a política educacional do regime militar.” (*idem*, p. 244) Há uma maior organização da Confederação dos Professores do Brasil (CPB) e criar a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES) em 1981, a qual se acoplou às associações docentes existente em grande parte das universidades em todo o país. (*idem*, p. 244).

Em 25 de janeiro de 1984, o cenário é a Praça da Sé, centro da cidade de São Paulo, o primeiro grande comício da campanha por eleições diretas à Presidência da República. Houve a participação dos diversos partidos políticos de oposição, artistas,

além de lideranças sindicais, civis e estudantis, eram cerca de 300 mil pessoas gritavam por "*Diretas já!*". Entretanto, não se pode negar que todo esse movimento da campanha pelas diretas impulsiona para o fim deste processo de redemocratização, que se conclui com a volta do poder civil em 15 de janeiro de 1985, com Tancredo Neves sendo eleito Presidente da República pelo colégio eleitoral. Porém Tancredo adoece e não chega a tomar posse, vem a falecer em 21 de abril do mesmo ano que é eleito. O então vice-presidente eleito, José Sarney assume a presidência. (COELHO, 2007, p.06).

Ao longo dos anos 80, o país atravessa uma difícil situação econômica. Elevados índices da inflação e desemprego, aumento da dívida externa e política de recessão econômica pautada pelo FMI, são alguns dos problemas que complicam a vida do brasileiro nessa transição para Nova República. Nesse momento de ruptura política com o Regime, a universidade no Brasil toma novos caminhos em direção ao desenvolvimento, a partir da LDBEN, a criação da UnB em 1961 e promulgação da Lei 5.540/68 (Lei de Reforma Universitária), as portas para modernização nas universidades brasileiras foram abertas. Modernização que significou a massificação e popularização do ensino superior, onde todos teriam acesso. (BRAGA 1989, p.23).

“Considera-se, como saldo positivo, as definições dos novos rumos, bem como a mobilização universitária gerada em torno da questão. As instituições de ensino superior se viram obrigadas a rever suas práticas e abrir espaço para a democratização. Considera-se, [...] um maior amadurecimento da proposta trazida pela Abertura Política.” (Becker 2008, p. 04)

O ensino superior, segundo Germano (1994),

“perdeu entre 1982 e 1984 cerca de 30% de suas verbas reais. tal fato decorre não somente da crise fiscal do estado, ma também de uma *realização* à postura eminentemente oposicionista, a partir de meados dos anos 70, pela chamada comunidade universitária. Tal corte de verbas teve continuidade durante a Nova República e prosseguiu no governo Collor, tornando-se praticamente crônico. As conseqüências tem sido desastrosas: degradação salarial de professores e funcionários, deterioração de prédios, laboratórios, equipamentos, prejudicando o desenvolvimento do ensino e pesquisa, etc.” (GERMANO, 1994, p. 276)

Tecemos reflexões várias sobre a universidade em diversos momentos históricos que a mesma se centra. Não pretendemos cogitar conclusões prévias, mas incitar outros questionamentos acerca dos novos rumos sócio-econômicos do país que interferem diretamente na universidade. Estamos na eminência de uma nova década, a década de 90 que traz consigo um novo modelo econômico, o qual modificou toda a estrutura da sociedade, mas tal discussão deixaremos para “*cenar dos próximos capítulos.*”

CAPITULO 3: UNIVERSIDADE ATUAL: METAMORFOSES NO ENSINO SUPERIOR

Avançando em nossas reflexões sobre a universidade, trilharemos entre as décadas finais do século XX analisando as transformações que passam as universidades brasileiras desde o início do Regime Militar. Ao chegarmos aos momentos finais da década de 80, observamos que a economia brasileira enfrenta sucessivas crises em razão do desequilíbrio na balança de pagamento, descontrole da inflação, aumento da dívida externa, insucesso de planos econômicos adotados pelo governo e outros fatores. (VEIGA, 2004, p. 43).

Devido a tais entraves, ficou conhecida como a “*década da estagnação econômica*”, a “*década perdida*”. Marcada, também pelo fim do regime militar com a posse de José Sarney, que concretiza o processo de redemocratização do País, garantindo à população o direito de participar da vida política nacional. Nesse sentido foi restituído o direito de voto, a garantia de ampla liberdade aos sindicatos, além da convocação da Assembléia Nacional Constituinte, incumbida de elaborar uma nova Carta Constitucional devolvendo o País à democracia. (DUARTE JR, 2001, p. 187)

A década de 80 é denominada como a “*década da democratização*”, “as lutas populares e sindicais marcam a reabertura política, que passou pelo movimento das ‘*Diretas Já*’ e culminou na promulgação da Constituição de 1988, não à toa, intitulada *Carta Cidadã*”. (SILVEIRA, 2009, p. 75) É um período definitivo, onde as esperanças democráticas ultrapassam em larga escala, a ação concreta do governo federal para inserir o novo sistema econômico no país.

De acordo com Silveira (2009), o Brasil vem enfrentando bons ventos na economia, com as taxas de crescimento do PIB chegando à casa dos 5,1% ao ano (média alcançada entre 1960 e 1981), que “calçou o seu fôlego no endividamento externo do país (na casa dos 100 bilhões de dólares no final de 1984)” (p.75) e no desequilíbrio fiscal, algo que era inadmissível aos ideários neoliberais, os quais nos anos 80 deram certo movimento às Instituições Financeiras Internacionais. Assim o Brasil entra na chamada “*crise da dívida*” em finais de 1982, gerando vários efeitos econômicos, seguido da assinatura de um acordo com o Fundo Monetário Internacional (*FMI*), para socorrer a economia. (p. 76)

Nesse momento de abertura política no Brasil, surgem novos questionamentos sobre os rumos tomados na política nacional daí por diante. Nesse clima de ansiedade e

euforia. Segundo Becker (2008), as universidades que eram os espaços reservados às essas novas discussões tão necessárias, se vêem diante de uma conjuntura de grande crise: as instituições de ensino superior, que dantes eram envolvidas em um projeto nacional de transformação do Brasil em um país-potência, trabalhando em favor de um país autoritário, agora se deparavam diante de uma situação absolutamente nova:

“a universidade, agora, deveria ser o berço da discussão democrática, da educação para a participação; o espaço propício não apenas para a construção do conhecimento, mas para o debate, a discussão, a abertura, o envolvimento com a comunidade. Uma universidade que devesse transcender seus muros e interagir com o meio, com a sociedade.” (BECKER, 2008 p. 02)

Devido ao descontrole econômico que o país enfrenta, as universidades públicas passam por uma recessão de recursos e há um maior incentivo para a criação das instituições superiores privadas para dar conta da demanda crescente dos últimos anos. Segundo Macedo e outros (2005), “em 1980 o país contava com 882 instituições de ensino superior: 65 universidades, 20 faculdades, e 797 estabelecimentos isolados”. (p.130) Somando um total 1.377.286 matriculados, onde 52,6% em instituições não universitárias.

Sofia Vieira (1991) discorre sobre a universidade nesse período e nos mostra que é retomada a discussão sobre a expansão do segmento privado de ensino, em momentos que o perfil econômico é reflexo desenhado nos moldes do final dos anos 70, onde duas questões emergiram sob a forma de pressões:

“a primeira estaria relacionada com a própria necessidade de dar continuidade ao processo de expansão ocorrido nos anos 1970, o que demandaria um fluxo contínuo de recursos não só para novos projetos, como também para a manutenção e o custeio dos investimentos realizados interiormente.” (VIEIRA, 1991, p. 150)

Na década de 80, as palavras de ordem são *democracia* e *autonomia*, com grande mobilização organizada do movimento docente, que teve uma forte atuação nas pressões aos poderes públicos para acatar suas reivindicações.

“Dentre as bandeiras de luta defendidas com maior ênfase pelo movimento docente organizado, destaca-se a *autonomia* e a *democracia* da universidade, o ensino público e gratuito, como direito de todos e dever do Estado e a conquista de uma carreira docente de base nacional.” (VIEIRA, 1991, p. 150)

No bojo de intensas discussões sobre o ensino superior nesse período, observamos explicitas dicotomias no que se refere ao lugar da universidade nos critérios prioritários do governo,

“Se nos anos 70 o ensino superior aparecia como prioridade explícita do governo federal, nos anos 80 o quadro parecia inverter-se. A universidade apresenta-se como pesado encargo para a burocracia governamental, a qual não raro transmite a impressão de querer libertar-se do fardo representado pelas instituições pelo governo federal.” (VIEIRA, 1991, p.154)

Vieira (1991) nos fala da fluidez do discurso sobre a autonomia universitária, para autora, há um jogo de interpretações e adequações desse conceito pelas forças, técnicos do Ministério da Educação e Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), “onde uns tomam de empréstimo argumentos de outros, adaptando-o às suas próprias circunstâncias e interesses.” (p. 154) Onde para o Ministério, conceder autonomia as instituições superiores de ensino, implicava em desobrigar o Estado o ônus financeiro que matinha as universidades e para o CRUB, o caráter autônomo da instituição

“não está em questão à desobrigação estatal com os encargos financeiros que lhes são peculiares, mas, antes, o decréscimo do intervencionismo burocrático naquilo que diz respeito à vida de cada instituição, a centralização decisória no que se refere à liberdade de recursos e tantas outras dificuldades que bloqueiam e paralisam as iniciativas da universidade.” (VIEIRA, 1991, p. 154)

É fato que o ensino superior nessa época, sofria uma expansão vegetativa, um crescimento desordenado de instituições sem qualidade e sem perspectiva de nenhuma modificação, já que o governo apoiava a proliferação maciça de instituições privadas no país, que se estende em toda a década de 80.

Com o advento da década de 90, se inaugura uma nova ordem político-econômica, denominada de globalização, tornando-se braço forte do neoliberalismo, dá sinais na década de 80, mas toma fôlego no Governo Collor no início da década de 90.

Nas análises de Suzart (2002), a globalização,

“expressa um novo ciclo de expansão do capitalismo, um modo de produção e processo civilizatório que busca alcance mundial. Sendo um processo de amplas proporções, a globalização envolve nações e nacionalidades, regimes políticos e projetos nacionais, culturas e civilizações de forma jamais vista.” (SUZART, 2002, p. 13)

Analisando as falas do autor, percebemos que, o desenvolvimento do processo de internacionalização do capital, chamado de globalização, não apareceu do nada, por acaso. Ele começa a dar suas nuances no fim da década de 80, de onde é herdado o colapso econômico que se segue velozmente para a década de 90. O marco importante

dessa nova ordem foi à queda do Muro de Berlim em 1989 que declara definitivamente a “*vitória*” do capitalismo sobre o socialismo.

“Tal desintegração vai desaguar no declínio das superpotências mundiais, causando a dissolução de alianças e acomodações vistas como estratégicas para o desenho social, político e cultural do mapa do mundo até o ano de 1989, ano da queda do emblemático muro de Berlim, um dos marcos do sistema bipolar que perpassava o globo.” (SUZART, 2002, p. 15)

Ressalta ainda, o autor que

“é um verdadeiro embaralhar do mapa do mundo, que em alguns momentos parece reestruturar-se sob o signo do avassalador neoliberalismo, e em outros, parece desfazer-se no caos; mas também prenuncia outros horizontes. O que ocorreu foi uma movimentação abrupta, colocando a história em movimento, em uma escala monumental, pondo em xeque cartografias geopolíticas, bloco de alianças, polarizações ideológicas e interpretações científicas. A história entra em movimento alucinante, é como se estivéssemos, de um instante para outro, em um carrossel atômico, acompanhando forçosamente a velocidade da luz.” (SUZART, 2002, p. 14)

Para entendermos melhor as conseqüências do neoliberalismo na educação, que é nosso recorte nesse momento, contextualizaremos esse famigerado fenômeno político-econômico.

Ramaís Silveira (2009) define o neoliberalismo como

“é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional. Eis aí algo muito mais parecido ao movimento comunista de ontem do que ao liberalismo eclético e distendido do século passado.” (SILVEIRA, 2009, p. 66 e 67)

Nas análises do autor, esse movimento se caracteriza pelo desenvolvimento de liberdades e capacidades empreendedoras individuais na estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. Seu objetivo é o Estado Mínimo, onde o papel do Estado é criar e salvaguardar uma estrutura institucional apropriada; e mais, garantir a qualidade e a integridade do dinheiro investido. “Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da policia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados”. (p. 67)

É possível afirmar que, segundo Márcio Lima (2007) o neoliberalismo apareceu logo após o fim da 2ª Guerra Mundial, tendo como difusor de suas idéias os países de capitalismo mais avançado. Tido como uma reação teórica e política ao modelo de desenvolvimento calcado na intervenção do Estado, que se caracteriza como a principal

força de estruturação do processo de acumulação de capital e de desenvolvimento social.

“Muito embora o neoliberalismo tenha surgido como uma reação localizada ao Estado intervencionista e de bem-estar, ele nasce como um fenômeno de alcance mundial. Com efeito, depois da Segunda Grande Guerra, assiste-se a um processo crescente de sincronização internacional do ciclo industrial, de tal forma que os movimentos conjunturais de acumulação de capital afetam indistintamente qualquer país. O desdobramento desse processo encontra seu ponto máximo de desenvolvimento com a mundialização dos circuitos financeiros, que criam um único mercado de dinheiro, virtualmente livre de qualquer ação dos governos nacionais. De sorte que, assim sendo, dizem, a transnacionalização do sistema capitalista de produção representou a morte do Estado, isto é, seu poder de fazer políticas econômicas e sociais de forma autônoma e soberana.” (LIMA, 2007, p.47)

Esse sistema é introduzido no Brasil de forma sutil e sorrateira na década de 80, através da reabertura política, a qual teve na seara econômica, uma ação desastrosa e incoerente, na medida em que procura reviver elementos do desenvolvimentismo da ditadura num contexto completamente novo. Para Silveira (2009), os choques que ocorrem entre neoliberalismo e desenvolvimentismo foram travados em um governo, o qual já assumira com crises de legitimidade política e, portanto não havia maiores espaços que indicasse nitidez dos rumos da economia nacional. (p. 81)

Depois de situarmos brevemente o neoliberalismo, avançaremos historicamente para década de 90, onde a mesma tem um fôlego maior, trazido pelo então presidente Fernando Collor de Mello a partir das políticas implementadas. Nesse momento o país enfrentava sérias crises econômicas, advindas do governo anterior: altas taxas inflacionárias, avanços no processo de dilapidação do Estado, especialmente nos serviços públicos, direitos sociais garantidos como educação e saúde, entre outros, transformados em meios de acumulação de capital. (PIRES; REIS, 1999 p. 35)

Nessa conjuntura, segundo as análises de Pires e Reis (1999), no governo Collor, o discurso político, inclusive eleitoral, escolhe como primeiramente o Estado Empresário como vilão, afirmando a necessidade da privatização de empresas estatais, consideradas deficitárias e sugadoras de recursos, garantindo as políticas públicas de saúde, educação, assistência social etc. Assim, “no discurso, as propostas de privatização das empresas estatais foram usadas como forma de garantir o Estado de bem estar-social, camuflando o projeto neoliberal em curso.” (p. 36)

Neste contexto, observamos a operacionalização das idéias neoliberais, pressionadas pela globalização da economia mundial, levando à necessidade, segundo seus defensores, da reforma do Estado. “(...) A desregulamentação pressupõe a saída do

Estado não só do setor de produção, mas também dos serviços públicos.” (p. 36) Os direitos sociais, tratados como mercadorias, são colocados no setor de serviços, os quais o Estado vai se isentando. Dentre estes direitos sociais encontram-se a educação em especial, a educação superior.

Segundo Pires e Reis (1999), a educação ocupa um papel estratégico no projeto neoliberal. De um lado, a preparação para o trabalho, garantindo da formação do trabalhador sob nova base técnica: automação e multifuncionalidade. “De outro lado, a consolidação da educação, inclusive a escolar, com função ideológica, na transmissão das idéias liberais. Assim o processo educativo incorpora as idéias de organização social provenientes do projeto neoliberal como a competição, o individualismo, a busca da qualidade, entre outros.” (p. 36 e 37)

Nas instituições de ensino em todos os níveis entre elas, as instituições de ensino superior e as Universidades, têm sido alvo das reformas políticas e sociais do projeto neoliberal. Segundo Pires e Reis (1999), os organismos internacionais de financiamento impõem programas de estabilização e ajuste da economia brasileira, também traçando diretrizes para as políticas de ensino superior no Brasil. (p. 37)

Ainda refletindo sobre as análises dos autores, o alvo da percepção neoliberal, é “a transformação, autorizada, das universidades em empresas econômicas.” (p. 37)

Segundo suas análises, autorizada porque a política para o ensino superior implica que as universidades aceitem se reorganizar buscando a excelência e eficácia.

“A estratégia dos governos tem sido o abandono das Instituições de Ensino Superior a sua própria sorte, até que, no esgotamento e estrangulamento, elas procurem - ou seja, aceitem - soluções que, a rigor, descaracterizam sua função de produção e distribuição democrática do conhecimento e, principalmente, da cultura. (p. 38)

A universidade da década de 90 assumia um caráter dualista protegido pelo próprio governo. Segundo Corbucci (2002) havia uma necessidade de a universidade ter maior aproximação com o mercado, mesmo compondo objetivos importantes para o projeto modernizante, essa hipótese não chegou ser claramente desenhada, acerca de sua implementação, quer no âmbito do mercado, quer nas universidades. (p. 09)

Fundamentado nesse discurso, traça-se o segundo discurso sobre a universidade, o qual vinha sendo difundido, pelas organizações sindicais, estudantis e por partidos de esquerda, “no qual se afirmava que a intenção do presidente Collor, ou seja, a de promover a aproximação universidade/mercado consistia num mero subterfúgio para

responsabilizar as universidades pelo profundo atraso do país, em especial, da sua estrutura industrial.” (p. 10)

Segundo Corbucci (2002), se o discurso oficial do governo Collor era de se ampliar a oferta de vagas nas instituições públicas, desde o início de seu mandato, mas na prática buscou-se beneficiar o crescimento do ensino privado. Entretanto, seu projeto “inovador”, se esbarra na própria estrutura interna do Estado, ou seja, no órgão responsável pelo reconhecimento e pelo credenciamento de cursos, de faculdades e de universidades, o Conselho Federal de Educação (CFE). (p. 10)

E essa situação não foi diferente depois da sua deposição em 1992 e nomeação do vice Itamar Franco, o qual governa até 1994. Corbucci (2002) nos relata que na “Era Itamar”, há uma “verdadeira revolução educacional”, promovida pelo então presidente intermediada pelo MEC, cuja predominância era a ampliação/qualificação da formação de mão-de-obra para atender ao crescimento econômico. Outrossim, cabe lembrar que “os recursos orçamentários já estavam comprometidos conforme as metas estabelecidas pelo Plano Plurianual, sancionado pelo governo deposto.” (p. 11)

Observamos que nas três últimas décadas, a universidade vem passando por uma transformação abrupta, desde a década de 70, onde a mesma se estabelece como se é conhecida hoje, integrada em faculdade, centros e/ou institutos, departamentalizada, unificando os professores e outros setores afins.

Marilena Chauí (2001), nos trás claramente as mudanças sucessivas da universidade em cada tempo-espaço ocupado ao longo de sua evolução histórica. “A passagem da universidade da condição de instituição à de organização os insere-se nessa mudança geral da sociedade, sob os efeitos da nova forma do capital,” (p. 189) mudanças essas que seguem o movimento do capital.

Primeiramente a autora salienta que

“(…) no caso do Brasil, essa sucessão correspondeu ao “milagre econômico”, dos anos 70, ao processo conservador de abertura política dos anos 80 e ao neoliberalismo dos anos 90. Em outras palavras, correspondeu às várias reformas do ensino destinadas a adequar a universidade ao mercado.” (CHAUÍ, 2001, p. 189)

Chauí (2001) alcunha a universidade de 70 de *universidade funcional*, porque segundo a autora, “foi o prêmio de consolação que a ditadura ofereceu à sua base de sustentação político-ideológica, isto é a classe média despojada de poder.” Foram prometidos a ela [classe média], alguns benefícios em troca do seu apoio aos militares, benefícios como ascensão social através do nível universitário. Nesse momento de

popularização do ensino superior, conexão entre oligarquias das regiões e universidades federais e submissão do MEC ao Ministério de Planejamento.

Essa universidade, segundo Chauí (2001), se preocupava com formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho. “Adaptando-se as exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho.” (p. 189)

Da mesma forma ela conceitua a universidade de 80 como, *universidade de resultados*. Aquela que é concebida pelo modelo anterior, trazendo algo a mais. Os sonhos burgueses são alimentados pela expansão do ensino superior privado. Também nessa década, começasse a se cogitar a idéia de parcerias entre universidades publicas e empresas privadas, ou seja, já se começa a privatização por dentro, por dois motivos: o primeiro era garantir ao estudante estágio remunerado e possível contratação depois da conclusão de seu curso e o financiamento de pesquisas que estavam ligadas diretamente aos seus interesses. (p. 189 e 190)

E por fim a década de 90 com a universidade operacional, a qual difere das anteriores. Esse modelo está voltado a si mesmo como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos, por ter um caráter organizacional.

Para Chauí (2001),

“a universidade está virada para dentro de si mesma, mas (...) isso não significa um retorno a si, e sim, antes, uma perda de si mesma. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégia e programa de eficiência organizacional, e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos.” (CHAUÍ, 2001, p. 190)

A autora nos mostra que essa nova universidade que surge na década de 90, possui “normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micrororganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual.” (p.190) Em outras palavras, um retorno aos modelos da desenhados pela reforma de 68.

Chauí ainda acrescenta que

“a virada para seu próprio umbigo, mas sem saber onde se encontra, a universidade operacional opera e por isso mesmo não age. Não surpreende, então, que esse operar coopere para sua continua desmoralização publica e degradação interna.” (p. 190)

Nesse colapso que passa a universidade, em momento de grande fragmentação social, econômica e política, avançaremos historicamente para a “Era FHC”, onde é explícita a política de sucateamento das instituições públicas de ensino superior que são extremamente elitizadas e uma maior abertura para instituições privadas, casando a massificação do ensino e desqualificação do trabalho docente. Imersos em profundas reflexões acerca desse novo modelo de universidade que surge, a partir de novos padrões econômicos, os quais interferem diretamente em seu funcionamento, deixamos a cargo das linhas que se seguem, outras explanações sobre o governo FHC, suas políticas neoliberais para educação e o continuímo de tais políticas em governos posteriores.

3.1 - DÉCADA DE 90: O “BOOM” DO NEOLIBERALISMO

Antes de falarmos das políticas neoliberais aplicadas à educação, situaremos o final da década de 90 e a “Era FHC”, nos seus dois mandatos (1995-2002) salientando suas contribuições para a educação, em especial a educação superior, dos seus programas de governo, o qual tinha como propósito explícito de colocar o Brasil no mercado mundial globalizado. A partir deste objetivo, segundo Soares (2002), realizou ações voltadas diretamente ao ensino superior, por considerar este nível de ensino responsável pelas pesquisas e inovações tecnológicas que responderiam a evolução do mercado.

O panorama do final da década de 90 era favorável, com estabilidade econômica devido ao sucesso do Plano Real. O programa foi o mais amplo plano econômico já realizado no Brasil, com o objetivo de controlar a hiperinflação no país. A idealização do projeto, a elaboração das medidas e a execução das reformas econômica e monetária contaram com a contribuição de vários economistas, reunidos pelo então Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso. passou a ser o candidato oficial à sucessão de Itamar, e foi eleito presidente em outubro de 1994, assumindo a presidência em 01 de janeiro de 1995.

Nesse momento, o processo de aceleração e ampliação da privatização estavam avançados, sob o argumento de que o governo deveria empenhar-se mais em outras áreas e não ter gastos com empresas públicas tomadas por interesses corporativos,

políticos e econômicos. Precisava ser levada adiante, essa medida que visivelmente é uma das políticas neoliberais implantadas. (SILVEIRA, 2009, p. 97)

Ainda, salienta Silveira (2009) que

“a prioridade seria os setores siderúrgicos, petroquímicos e de fertilizantes, seguidos do eletrônico e de transportes ferroviários. O governo envidaria esforços para derrubar eventuais barreiras ainda existentes para a ampla participação do capital estrangeiro na compra de empresas privadas.” (p. 97)

Em diálogo com Ramais Silveira (2009) sobre o contexto educacional no supracitado período, ouve-se que, o governo pretendia demonstrar aos interventores internacionais a firme inclinação em não “gastar” com educação além dos níveis básicos de ensino, assim promulga a Lei nº 9.649 em 27/05/1998, limitando a expansão da oferta de educação profissional no país, impedindo que a União pudesse abrir novas escolas técnicas. (p. 114)

Prioritariamente nos seus primeiros anos de governo, FHC se debruçou sobre Educação Básica, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, recomendações feitas pelo Banco Mundial, que é “um fundo instituído em cada Estado da Federação e no Distrito Federal, cujos recursos devem ser aplicados exclusivamente na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental público e na valorização de seu magistério.” (p. 115)

Durante o governo FHC, diminui-se o repasse de verbas ao ensino superior esclarecendo o afastamento do Estado. Com a denominação das Instituições de Ensino Superior públicas como organizações sociais, estas deveriam conter propostas de contrato de gestão e planos de desenvolvimento, ações aproximando seu caráter ao caráter empresarial, previsto pelo Ministério da Reforma do Estado, o qual defendia que o Estado não deveria oferecer serviços diretamente, assim a educação deveria ser atendida por organizações sociais. (p.116)

Fazendo referência às análises de Márcio Lima (2007), podemos dizer que as políticas neoliberais para a educação em todos os níveis indicam a lógica do mercado, como uma relação entre a oferta e a procura do serviço educativo e a demanda da sociedade, onde

“a ação do Estado se reduz a garantir, apenas, uma educação básica geral, liberando os outros níveis do sistema às leis do mercado e, que o extremo individualismo, proposto por esse modelo, não favorece as políticas democráticas de participação e compromisso com a realidade social.” (p.51)

No que diz respeito à educação superior brasileira, o autor ainda salienta que

“se quisermos compreender as estratégias que esse projeto no Brasil tem para a educação, não se pode perder de vista que esse processo é parte de um processo internacional mais amplo. Numa era de globalização e de internacionalização, esses projetos nacionais não podem ser compreendidos fora de sua dinâmica mais ampla” (p. 51)

Ainda segundo Silveira, no âmbito do ensino superior, ocorrem mudanças como a transformação das universidades federais em organizações sociais, mudanças as quais, são alvo de hostilidade e que acabam não saindo do papel. A partir daí, foi adotado nas universidades públicas um novo modelo de financiamento, através de Fundações de Apoio (Lei nº 8.958/94), induzindo o governo a abster-se de financiar a educação superior, utilizando os recursos destinados para ajustes fiscais. (p.115)

Em suma, a perspectiva que tal modelo impõe às universidades, segundo o autor, é que elas sejam vistas como *universidade de resultados*, ou de *serviços*, cujo padrão seja a de uma empresa privada.

Lima (2007) ainda traz que

“neste modelo de universidade/empresa, feito a partir das demandas do mercado, é preciso ter cautela para que as demandas por investimento em pesquisa e em ciência básica, nas ciências humanas e sociais, na filosofia e nas artes não sejam consideradas como não importantes, uma vez que uma Universidade não é uma *fábrica* ou um *supermercado*” (p. 51)

Reforçando essa idéia mercadológica da universidade neoliberal trazida por Lima, Marilena Chauí (2001), cita que “a universidade não o templo do saber, mas ‘uma espécie de supermercado de bens simbólicos ou culturais’ procurados pela classe media.” (p. 112)

“De fato, o que é um supermercado? [...] Quando fazemos compras num supermercado, as estantes de produtos ocultam todo o trabalho que ali se encontra: o trabalho da fabricação, da distribuição, do arranjo, da colocação dos preços. [...] Se a universidade for um supermercado, então nela entram os felizes consumidores, ignoram todo o trabalho contido numa aula, num seminário, numa dissertação, numa tese, num artigo, num livro. Recebem os conhecimentos como se estes nascessem de toques mágicos de varinhas de condão. E, no momento das provas ou querem regatear os preços ou querem sair sem pagar ou abandonar o carrinho com as compras impossíveis, xingando os caixas. [...] Porque a universidade não é comparada às fabricas ou à bolsa de valores, nossa produtividade é bastante curiosa, pois num supermercado nada se produz, nele há circulação e distribuição de mercadorias, apenas. Nossa produtividade seria improdutiva, em si, e produtiva apenas em relação à outra coisa, o capital propriamente dito. (p. 113)

Tragados por profunda argumentação, Lima (2007) ainda nos explica que

“a ausência de produção de cultura não se explica somente pela dependência econômica, da tecnocracia estar devorando o humanismo, da falta de verbas, mas porque a universidade se encontra organizada de maneira a conhecer para que não se possa pensar; adquirir e reproduzir para não criar; consumir, em lugar de realizar o trabalho da reflexão. Tudo quanto entra no âmbito da Universidade tem que ser reduzido e manipulado. É preciso à conversão do real em coisa morta para adquirir cidadania universitária.” (p. 55)

Envoltos nessa trama, avançaremos para um momento de extrema importância na história da universidade brasileira, as políticas neoliberais invadindo o espaço acadêmico e mudando sua dinâmica. Nas próximas e derradeiras linhas que antecedem o fechamento desse trabalho, veremos como o continuísmo se disfarçar em “*ares de melhorias*” periféricas.

Ateremo-nos a situar a universidade no contexto desse novo governo e analisar essa nova forma de organização da instituição, as políticas educacionais, a Reforma Universitária do governo Lula e principalmente o Reuni, programa implementado, modificando a dinâmica da educação superior do país. Dentre essas análises tentaremos responder alguns questionamentos acerca da finalidade, funcionalidade e conseqüências desse programa na nossa universidade. É importante ratificar que não é pretensão nossa trazer definições de certo ou errado, mas discutir e analisar o programa e dar margens á outras reflexões sobre o assunto.

CAPITULO 4: REFORMA UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA: RENOVAÇÃO OU ACOMODAÇÃO IDEOLÓGICA?

Nesse momento, após toda reflexão histórica realizada a respeito da instituição milenar “Universidade”, faz-se necessário mergulhar no tempo-instante em acontecimento, para compreender as políticas e as diretrizes que vêm interferindo na constituição e, conseqüentemente, na dinâmica da universidade.

Nos anos iniciais do Governo Lula, modifica-se o Ministro da Educação e a “*reforma universitária*” é trazida como pauta prioritária do governo depois de várias décadas. Hélio Trindade (2004) cita que o principal progresso foi à iniciativa da Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação (SESU/MEC), a criação de uma Comissão Especial de Avaliação que elaborou a proposta de um novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), aprovado pelo Congresso, intermediada pela Lei n. 10.861 de 14 de abril de 2004, sob a incumbência da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. (p. 833)

Segundo Trindade (2004),

“A priorização do tema da reforma universitária é, de um lado, um ato de ousadia política diante da complexidade de sua elaboração participativa num contexto democrático, já que as leis universitárias anteriores foram elaboradas em situações autoritárias; e, de outro, um desafio de alto risco político diante das tendências restritivas da economia brasileira para ampliar os níveis de financiamento público, das resistências tradicionais às mudanças nas instituições públicas e da capacidade de pressão sobre o Congresso.” (TRINDADE, 2004, p. 834)

O autor nos esclarece que

“No caso brasileiro, os desafios de uma reforma universitária a serem enfrentados são enormes e complexos. Afinal, a nova reforma deve ser capaz de responder a questões emblemáticas, como: 1) qual o papel do Estado, no contexto da economia mundializada, para enfrentar a reforma de um sistema público/privado tão desequilibrado? 2) Qual o nível de massificação aceitável para o sistema público de educação superior, para que ele possa cumprir suas funções inovadoras na pesquisa fundamental e aplicada para as novas economias? 3) Qual a função estratégica da universidade na construção de um projeto de Nação soberana e inserida na competição internacional pela geração de conhecimentos científicos e tecnológicos?” (p. 834)

Segundo Trindade, havendo um maior reconhecimento do papel do sistema de ensino superior, no que concerne ao cumprimento da sua missão acadêmica e social, contribuindo na formação profissional adequada, científica, humanística e artística, a

reforma terá impactos sobre o aprofundamento da democracia. Nesse sentido, “a velha bandeira da reforma universitária da democratização pela ampliação ao ensino superior precisa continuar viva, expandindo o sistema de todas as formas sob o impulso e supervisão do poder público” (p. 834 e 865)

O Projeto de Lei da Reforma Universitária visa em síntese à democratização e qualificações de nossas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas. Estabelece normas, para cumprir a ambiciosa meta fixada pelo PNE, mais que triplicando os insuficientes 9% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos que em 2004 cursavam o ensino superior para chegar o índice de 30% em 2010. (MEC, 2006, p. 93)

A reforma universitária tem como pressuposto fundamental a efetivação de um diálogo democrático com a sociedade civil organizada para construção de uma proposta concertada de um novo sistema de educação superior para o Brasil. (MEC, 2006, p. 93)

Imersos nessa discussão, podemos sinalizar como políticas da reforma universitária o Programa Universidade Para Todos (ProUni), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (Reuni). Segundo o MEC (2006), o ProUni destina-se a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais de 50% à estudantes graduandos e de seqüenciamento, em instituições privadas de ensino superior. (p. 30)

“Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005 [...] O numero de bolsas oferecidas por cada instituição e cada curso é definido por lei, sendo calculado com base no numero de estudantes pagantes e no faturamento de cada curso e instituição. Ao aderir ao ProUni, a instituição é obrigada a oferecer os mesmos percentuais de bolsas a todos os seus cursos, turnos e habilitações.” (MEC, 2006, p. 30)

Segundo o MEC (2006), esse programa reforça a política de cotas do governo federal, que reserva em cada instituição e curso uma porcentagem de bolsas a estudantes que se auto-intitulam negros, pardos ou índio. Destina-se ainda, a estudantes carentes com renda menor que 1,5 salários mínimos, os quais podem ser beneficiados com bolsas integrais, no tempo em que aquele que possuem renda até três salários mínimos compõem público para as bolsas parciais. (p. 30)

Ainda segundo o MEC (2006), a seleção desses bolsistas é feita por meio das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), onde os pretendentes com as melhores notas têm maiores chances de ser contemplado com a bolsa no curso e

instituição de seu interesse. (p. 30) “As notas do candidato no ENEM deve ainda ser superior a um mínimo pré-estabelecido. O critério adotado confere transparência ao processo seletivo, pois os resultados são públicos.” (p. 30)

Tratando ainda das políticas da reforma, de acordo com MEC (2006), conceituamos o FIES como, uma importante ferramenta para democratização do acesso à educação de qualidade, favorecendo ao maior número de estudantes a concluírem o ensino superior.

“Para que sejam beneficiários do FIES, os alunos devem estar regularmente matriculados em curso de instituições não-gratuitas cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O FIES financia 50% da mensalidade dos estudantes. Com o advento do ProUni, o FIES passou a garantir também o financiamento de 25% do valor das mensalidades dos bolsistas parciais do ProUni, que arcam, por tanto, com apenas 25% do valor total da mensalidade. O pagamento do valor financiado é feito somente após a conclusão do curso.” (p. 34)

Além disso, segundo o MEC (2006), podemos ressaltar que “o FIES é um instrumento que beneficiam tantos os estudantes, permitindo sua permanência no ensino superior, quanto as instituições de ensino, reduzindo a inadimplência e a conseqüente evasão escolar.” (p. 34)

Depois de tais explanações acerca do projeto de reforma universitária do governo Lula e de posse dos documentos oficiais, as Diretrizes Gerais da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais que consiste em um conjunto de projetos de lei, decretos, resoluções e portarias referentes à educação em todos seus níveis, entre os quais dois decretos e duas portarias interministeriais são específicas para ao ensino superior.

Trataremos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído no governo Lula pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, determina como fim: “dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação superior.” (PDE, 2007, p. 04) Deste modo, o REUNI tem a finalidade de aumentar gradualmente da taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais em 90% e também aumentar a relação professor/aluno para 15%, ao final de cinco anos. (p.04)

Cabe ressaltar que segundo as Diretrizes (2007), o REUNI não sugere adotar um modelo único de graduação nas universidades federais, respeitando assim a autonomia universitária e a diversidade institucional. Outrossim, se propõe a fortalecer iniciativas para ampliação de vagas, aumentando a qualidade do ensino nacional. (p. 04 e 05)

Ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física e do aumento do qualificado contingente de recursos humanos existente nas universidades federais, está também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública. [...] A educação superior, por outro lado, não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública. (p. 05)

Contraponto as Diretrizes Gerais do Reuni, as análises do GT de Políticas Educacionais do Sindicato Nacional dos Docentes de Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN (2007a) sinaliza que “a reforma universitária do governo Lula tem como objetivo principal ampliar o acesso à universidade sem a correspondente ampliação dos investimentos feitos pelo Estado.” (p. 08)

O ANDES-SN (2007a) nos mostra em suas análises a profunda reflexão sobre os impactos do Reuni nas universidades federais do Brasil. Para o ANDES-SN, o governo no afã de implementar esse “novo modelo de universidade”, executa de maneira arbitrária sua reforma, não dando oportunidade de maiores discussões às comunidades universitárias,

“apesar do discurso de respeito à autonomia universitária, os decretos pressionam os dirigentes universitários a aderirem às suas regras com a promessa de aumento de verbas. As drásticas alterações previstas pelos decretos e portarias interministeriais, no entanto, nem sequer podem ser discutidas satisfatoriamente pela comunidade universitária devido aos prazos exíguos estipulados pelo MEC.” (p. 08)

Dessa forma, o governo usa o argumento de que, as universidades baseadas no tripé – *ensino, pesquisa e extensão* – é muito dispendiosas, reduzindo às universidades a “*centros de excelência*”, para atender a interesses de empresas privadas através de “convênios para a geração de produtos e processos inovadores” (p.10)

Em meio a essa trama, fica clara à nossa percepção que a retenção e/ou limitação orçamentária das universidades públicas intensifica uma relação cada vez mais perversa entre as instituições públicas e privadas. Segundo análises do ANDES-SN (2007b), as Fundações de Apoio se legitimam, à medida que o Estado se abstém de financiar a educação pública, assim “transferindo à iniciativa privada o papel que tem deixado de cumprir.” (p. 03)

“Essas Fundações de Apoio às instituições de ensino superior (públicas e privadas), criadas com o pretexto de auxiliar e fomentar projetos de pesquisa, ensino e extensão têm-se transformado, casa vez mais, em meros balcões de diplomas e negócios de interesses privados dentro das instituições públicas.” (p. 03)

Essas Fundações de Apoio, de acordo com o ANDES-SN (2007b), além de se transformarem em “indústrias” de cursos de extensão e pós-graduação, é uma grande lacuna para a privatização da universidade pública, ademais a atuação dessas fundações afeta a liberdade acadêmica, direciona a formatação de cursos, currículos, pesquisa, etc. para atender aos interesses mercadológicos em detrimento das demandas sociais. (p. 03)

Avançando nossas análises, segundo as Diretrizes Gerais (2007), o REUNI pretende ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil que objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante em condições sócio-econômicas desfavoráveis. Na medida em que este projeto está diretamente associado à inclusão, democratização do acesso e permanência promovendo igualdade de oportunidades, compreendidas como partes complementares de um projeto de nação. (p. 06)

No seu contexto geral, o REUNI é, segundo as Diretrizes (2007), uma proposta de reestruturação das instituições federais de ensino superior que

“visa à elevação dos níveis de acesso e permanência, e do padrão de qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada à diversidade do sistema de ensino superior.” (p.10)

Imersos nas reflexões feitas pelo ANDES-SN (2007a), sobre a implementação do REUNI nas universidades, traz que o decreto desconsidera o processo de sucateamento das IFES e o déficit do trabalho docente por causa da superlotação das salas de aula. Outra crítica do ANDES-SN ao projeto do governo Lula é que os investimentos previstos não correspondem ao número de vagas.

“com metas numéricas definidas, mas sem os recursos necessários, a proposta do governo não será capaz nem mesmo de melhorar as já precárias condições em que se encontram praticamente todas as universidades públicas brasileiras e, menos ainda, acolher satisfatoriamente os novos estudantes.” (p. 12)

É clara a percepção do ANDES-SN (2007a) que as propostas do REUNI, extraem da universidade as suas funções primordiais que é a desfragmentação do tripé – *ensino, pesquisa e extensão* – transformando-a em verdadeiros “*escolões de terceiro grau*”, mesmo que temporariamente ostentam o título de universidade. “Esses escolões com ensino aligeirado, superficial, são destinados às populações mais pobres sob o disfarce de ampliação do ensino superior.” (p.18)

Outro aspecto importante, salientado pelo ANDES-SN (2007a) é a respeito do “banco de professores-equivalente (Portaria nº22/07), mais uma ferramenta de desfragmentação do tripé da universidade,

“Sob a justificativa de aumentar do número de professores sem aumentar nos gastos, esse instrumento substituirá gradativamente os professores de dedicação exclusiva (DE) por professores em regime de 40 ou 20 horas sem DE ou, mesmo por substitutos em regime de 20 horas.” (p 23)

Dessa forma, segundo o ANDES-SN (2007a), os professores que não possuem dedicação exclusiva, não se ocupam com ensino, pesquisa e extensão podem dedicar-se mais de perto ao aluno, dessa maneira é possível converter o cargo de um professor DE [...] em cargos de três professores em regime de 20 horas, que vão trabalhar por um terço do salário, cada um, porém apenas com a obrigação restrita ao ensino.

“O professor substituto não pode assumir cargos administrativos, desenvolver ou orientar pesquisas, nem submeter ou coordenar projetos. Essas tarefas estão sendo acumuladas por um número menor de professores efetivos. Além da precarização salarial, o professor substituto ainda deve assumir a responsabilidade pela sua aposentadoria e não fará parte do quadro de aposentados, ‘liberando’ gastos e responsabilidades futuras do governo com a Previdência Social.” (p. 25)

Observamos que de uma forma perversa o REUNI está esquartejando a universidade, afastando-a do seu caráter de fomento a pesquisa e do *fazer científico*. Quando se fala em autonomia universitária, segundo as análises do ANDES-SN (2007a), o REUNI força e por vezes coopta os reitores das instituições, os quais são levados a aderir aleatoriamente o programa, à medida que essa atitude fere seus preceitos constitucionais. (p. 20)

“O reitor que aderir ao REUNI, com anuência do seu conselho universitário, estará submetendo a universidade, por cinco anos, a um controle tecnológico que obedecerá à lógica do acompanhamento de metas quantitativas, método que caracteriza o funcionamento de algumas empresas internacionalizadas, e que nem para essas representa a melhor solução.” (p. 20)

Depois de analisar por diversos ângulos a universidade e sua nova configuração de projeto neoliberal para educação, fica claro em nossas discussões que há uma intencionalidade do governo em sucatear as instituições públicas de ensino superior, transformando-a em um apêndice das empresas privadas, desconsiderando a função primordial da universidade que é o ensino, pesquisa e extensão, reduzindo-a a verdadeiros escolões de terceiro grau.

Sobre o REUNI, é clara também a percepção de que esse programa vai ampliar as vagas das universidades públicas, causando um inchaço, pois a mesma não está sendo preparada com pessoal técnico-administrativo e docente para suprir essa demanda. Sendo

que há escassez de recursos materiais e humanos. Ainda, podemos concluir que essa reforma favorece os “tubarões” do ensino em crise em busca de novos campos de exploração, tornando a educação um dos mais lucrativos setores de investimentos para empresários brasileiros e estrangeiros. Trata-se de um projeto de universidade ideal, embora pobremente idealizada, destituída do elemento constituinte, pois não traz à existência outro interesse, que não os interesses já dominantes, colocando a educação como produto financeiro e particular/não universal.

É inegável que, depois de traçar discussões, a percepção a cerca das divergências em relação à reforma não são pontuais, se referem à própria concepção de educação defendida historicamente por docentes, discente e técnico-administrativos: uma educação pública, gratuita como direito de todos e dever do Estado.

CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

Chegando às linhas finais desse trabalho que é norteado por reflexões acerca da universidade e toda conjuntura que a cerca, nos permitiu ter uma noção ampla de que há uma perversa intencionalidade do governo em tratar a educação como mercadorias, adequando-a a seus interesses mercadológicos. O Estado, na eminência de reduzir gastos, abstém-se de suas obrigações em oferecer ensino público e gratuito, promove uma reforma onde, essas instituições passariam a buscar seus próprios recursos para financiar ensino, pesquisa e extensão

Fica claro em nossa percepção que, no ideário neoliberal as universidades devem ser transformadas em empresas econômicas, segundo a sua lógica de mercado, a qual pressupõe que as universidades se reorganizem em busca da qualidade e da eficiência, totalmente desvinculado da investigação e do *fazer científico*.

Observamos também que, a estratégia dos governos tem sido o abandono das Instituições de Ensino Superior à sua própria sorte, até que, no esgotamento e estrangulamento, elas se rendam às soluções que, a rigor, descaracterizam sua função de produção e distribuição democrática do conhecimento e, principalmente, da cultura. Dessa maneira, a busca de fontes alternativas de financiamento põe em risco um dos princípios básicos da universidade: a autonomia. A dependência das universidades de setores diretamente ligados ao mercado numa sociedade capitalista como a nossa, pode significar alto risco para a produção, independente de conhecimentos e elaboração da cultura, ou seja, as determinações sobre a pesquisa, por exemplo, ficam submetidas às necessidades do mercado.

Ao final de tais reflexões sobre a Reforma do governo Lula, chegamos à conclusão que tais reformas para a educação superior não pretendem a privatização explícita das instituições, caracterizando uma política privatista disfarçada. Esta estratégia significa criar instituições de ensino superior, com tarefas diferenciadas no que diz respeito à produção e à transmissão dos conhecimentos, tarefas marcadamente interessadas, onde a produção e distribuição da cultura não têm lugar. Tal destaque ocasiona a perda da articulação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão.

Esse trabalho por si trata-se de uma reflexão histórico-filosófica, não tem a pretensão de tecer conclusões a cerca do assunto explanado, e sim convidar o leitor a junto comigo refletir sobre a importância da universidade e ter a percepção clara das estratégias dos governos para seu sucateamento, tentando desvirtuá-la de suas funções

primordiais, na perspectiva de transformá-la em apêndice das empresas privadas, atendendo assim a seus interesses.

A partir de todas as reflexões aqui feitas, levando em consideração a complexidade do tema Reforma Universitária, consideramos ter dado conta das questões dantes levantadas. Salientamos que a Reforma Universitária é um tema atual e está em pleno movimento, portanto tais reflexões não param por aqui, propomos ampliar essa discussão em outros trabalhos para acompanhar tal movimento.

REFERÊNCIAS:

_____ **VIERA**, Sofia Lerche. **O discurso sobre a universidade dos anos 80**. 13°. Educação Brasileira, v. 13 n. 27, 1991.

_____ **RUBANO**, Rosana & **MOROZ**, Denize. *A fé como limite da razão: euro Medieval. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. 13°. Ed. – Rio de Janeiro: Garamond. São Paulo: EDU, 2004.

ABRÃO, Bernadette S. **História da Filosofia**. *Coleção Os Pensadores*, São Paulo, Nova Cultura, 1999.

ARANHA, Maria Lucia de A. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1989, 288 p

BECKER, Gisele. A Educação Superior e a Abertura Política: a representação da imprensa sobre os impactos do fim do Regime Militar no ensino superior no RS (1985-1988), Santa Catarina, RS – Dissertação. Universidade Federal do Grande de Sul. 2008

BORGES, José L. D. das G. & **CARNIELLI**, Beatrice Laura. **Educação e estratificação social no acesso à universidade pública cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p, 2005.

BRAGA, Ronald. **O ensino superior brasileiro na década de noventa**. Educação Brasileira, v. 11, nº 23, 1989.

BURKE, Peter. **Uma História Social do Conhecimento**. De Gutenberg a Diderot, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2000.

CHAUÍ, Marilena de S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CORBUCCI, Paulo R. **Avanços, Limites e desafios das Políticas do MEC para a Educação Superior na década de 1990: Ensino de Graduação**, 2002. Texto para Discussão nº 869

CUNHA, Luiz A. **A universidade reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CUNHA, Luiz A. **Universidade temporã: da Colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 295 p.

DUARTE JUNIOR, Pedro C.. **(Neo)liberalismo e educação algumas interferências**. Revista Ciências da Educação, Lorena, v.3, n.5, p.185-196, dez.2001.

GERMANO, José W. **Estado militar e educação no Brasil: (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Historia da educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1992, c1990. 240 p. (Magistério - 2º grau. Serie Formação do professor)

GRACIANI, Maria Stela Santos. O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão. Petrópolis: Vozes, 1982. 164p.

HABERT, Nadine. A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992. 95 p.

LIMA, Márcio J. C. Neoliberalismo e Educação. Studia Diversa, Ccae – UFPB, Vol. 1, No. 1 – Out. 2007

MACEDO, A. R. et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.47, 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf>>

MAZZILLI, Suely. Currículo e conhecimento: ensino, pesquisa e extensão. Universidade Católica do Salvador; Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos. Ensino de Graduação na UCSal: referencial para uma nova organização curricular. Ano 1, nº 2 - Salvador, 1999.

MEC, 2006. Educação Superior: Os caminhos da emancipação social. Secretaria da Educação Superior. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior, 2006.

MONTEIRO, Silvia C. B. M. Humanidades e humanismo no processo histórico da universidade. Dissertação – Universidade de Passo Fundo, 2006.

PIRES, M. F. de C. & REIS, J. R. T. Globalização, Neoliberalismo e Educação. Interface – Comunicação, Saúde e Educação v. 3 n. 4 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 19887

RUWER, Daniel. Universidade Contemporânea: do conflito de concepções à crise da categoria. Ijuí. RS, 2007.

SANTOS, Éder Fernando dos. O ensino superior no Brasil e os “Acordos MEC/USAID”: O intervencionismo norte-americano na educação brasileira. Dissertação Universidade Estadual de Maringá, 2005.

SHIGUNOV NETO, A. & MACIEL, L. S. B. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. Educar, Curitiba, n. 31, 2008. Editora UFPR Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>>

SILVA, Cleverson Suzart. Educação, filosofia e qualificação: por um filosofar pautado no devir espanto-análise-reflexão-crítica-ação criativa. 2002. 207 f. il. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, UFBA, Salvador.

SILVEIRA, Ramaís de C. **Neoliberalismo: Conceito e influencias no Brasil – de Sarney a FHC**, 2009. 176 f. – Dissertação de Mestrado – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. PDE– O plano de desestruturação do ensino superior. Brasília, 2007a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. Universidade pública X Fundações ditas de apoio: Educação não é mercadoria!, Brasília, 2007b.

SOARES, M. S. A. (org.) **A educação superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**, 2002.

TEIXEIRA, G. R. & **ALMEIDA**, J. da S. G. **A educação no período colonial: o sentido da educação na dominação das almas**. Trilhas, Belém, v.1, n.2, 2000

TORRES, C. A. **Estado, Privatização e Política Educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo**. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da Exclusão –** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.109-136.

TRINDADE, Hélio. **A República em tempos de Reforma Universitária: O desafio do governo Lula** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88, Especial. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

VEIGA, Ilma P. A. (coord.) *Repensando a didática*. 21. ed. rev. atual. Campinas: Papirus, 2004. 158 p

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. *O que é universidade*. 8. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991. 83p

WEBER, Silke. *A universidade e a qualidade da educação pública*. Em aberto, Brasília, ano 11, n. 53, 1992. Disponível em <http://www.rbep.inep.gov.br>