

# A CONSTRUÇÃO CURRICULAR DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-SOCIOLÓGICA DA EDUCAÇÃO: da Colônia à República

Irton MILANESI\*

*"As desigualdades entre as classes sociais bem como a dissimulação daquilo que as produz (pela educação) são produto da ordem econômica capitalista. O Estado que regulamenta, dirige e empreende a educação é o mesmo Estado que regulamenta, dirige e empreende a ordem econômica" (Luís Antônio Cunha, 1975).*

## Introdução

Este trabalho é fruto de esforços empreendidos por meio de estudos realizados na Disciplina *Evolução do Ensino Superior no Brasil*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Procura extrair dos conteúdos ministrados na disciplina supracitada aqueles pertinentes ao projeto de pesquisa que esse mestrando vem desenvolvendo no programa de Pós-Graduação da Instituição ou seja, levantar as contradições do currículo técnico linear fragmentado, concebido no liberalismo que foi sendo construído ao longo da história do ensino superior no Brasil e que hoje constitui um obstáculo a ser vencido, ou pelo menos ter diminuído os seus impactos pela construção de um currículo do tipo integração em direção à interdisciplinaridade.

Da chegada dos jesuítas à Colônia até a República (no Regime Militar) procura-se analisar o posicionamento do Estado como gestor das políticas públicas.

Ver-se-ão no desenvolvimento deste trabalho os componentes: *centralização e controle* - via Estado como forma de "legitimação" do poder, bem como as transformações econômicas e sociais ocorridas no mundo, as quais influenciaram na construção curricular do ensino superior brasileiro.

## I - O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL COLÔNIA (1549-1808)

### 1 - Primeiro Momento: as primeiras iniciativas de ensino no Brasil Colônia

As primeiras iniciativas de ensino ocorreram por ocasião da vinda dos padres *Jesuítas* em 1549, como expansão dos trabalhos da *Companhia de Jesus* fundada em 1540 em Portugal. O objetivo dos jesuítas na Colônia era catequizar os índios e "*dar apoio religioso aos colonos*", para o que *recebiam subsídios do Estado*.

(\*) Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação - PUC-Campinas e professor do Curso de Pedagogia da UNEMAT - Campos de Cáceres-MT.

(1) L. A. CUNHA. *A Universidade Temporã: o ensino superior da Colônia a Era Vargas*, 1975, p. 24.

Quanto a uma orientação normativa, seguiam o *Ratio Studiorum*, cujo ensino (ministrado em estabelecimentos jesuítas), por sua vez, era subdividido em: *estudos menores*, com a finalidade do desenvolvimento das primeiras letras (destinado aos índios e colonos) e *estudos superiores* (equivalente ao universitário) para a formação de novos padres e de elites governantes.

Os *estudos superiores* (nosso objeto de interesse), inspirados nas idéias dos educadores renascentistas, eram concebidos como um ensino de *humanidades*, sendo destinados à formação das elites, visando ao poder. Inicialmente os jesuítas ofereciam estes cursos: o de *Humanidades* em dois anos (ensino de Gramática, Retórica e das Humanidades); o curso de *Artes* (também chamado curso de Ciências Naturais ou Filosofia) em três anos e *Teologia* em quatro anos, o qual conferia o título de doutor.

Os cursos de *Filosofia e Teologia* foram os que constituíram o núcleo da formação das humanidades, implantados para atender interesses na formação das elites para fins de governo. Conforme nos confirma Serafim Leite quanto à exclusão das pessoas oriundas das classes populares, "*a freqüência dos colégios era constituída por filhos de funcionários público, de senhores de engenho...*"<sup>12</sup>, com forte seletividade para ingresso e uma pedagogia baseada na cátedra do professor. A "moral" e os "bons costumes" são impressões dessa pedagogia, sem revelar os interesses ideológicos ocultos para fins de dominação, por via da obediência. Na intenção de se perseguirem os objetivos na busca da "moral" e dos "bons costumes", outra marca desta pedagogia jesuíta era a disciplina rígida, inclusive com a aplicação de severos castigos.

Percebe-se claramente que a gênese do ensino no Brasil foi marcada pela implantação

de um currículo imperialista eurocêntrico, de cultura branca, conforme podemos ler em L. A. Cunha, quanto ao intento do padre jesuíta Antônio de Oliveira junto ao ministro do Rei de Portugal para fim de reconhecimento dos cursos de artes da Colônia, "*a negativa do ministro baseou-se no fato de que os brancos da Bahia não queriam que seus filhos estudassem ao lado dos pardos...*"<sup>13</sup>.

Esse mesmo autor fala-nos da existência dos cursos superiores existentes nesse período da Colônia, especialmente os de Filosofia. São esses cursos:

- os do colégio do Rio de Janeiro, no Morro do Castelo fundado ainda no século XVI;
- os do colégio da Bahia, que serviam de modelo para os demais;
- os do colégio de Olinda - Pernambuco;
- os do colégio do Maranhão;
- os do colégio do Pará;
- os dos colégios que havia em São Paulo e Santos, o primeiro funcionando desde 1554 e o segundo desde 1653;
- do último colégio criado antes da expulsão dos Jesuítas: o de Mariana, em Minas Gerais, a pedido do bispo local.

## 2 - Segundo momento: as Reformas Pombalinas

*"Durante a terceira quadra do século XVIII, profundas transformações políticas, econômicas e culturais, ocorreram em Portugal (...) repercutindo no Brasil"*<sup>14</sup>.

Essas transformações atingem significativamente o setor educacional, até então sobre hegemonia da Igreja Católica, decidindo sobre os seus rumos. A Companhia de Jesus, principal responsável na condução do ensino, é expulsa do Império Português.

<sup>12</sup> Serafim LEITE apud L. A. CUNHA, Op. Cit. p. 29.

<sup>13</sup> L. A. CUNHA. Op. Cit. p. 32.

<sup>14</sup> \_\_\_\_\_ Op. Cit. p. 36.

No Brasil, o primeiro impacto dessas reformas foi marcado com a expulsão<sup>(5)</sup> dos Jesuítas e a implantação de uma *proposta de secularização do ensino*, tendo Marquês de Pombal à frente.

Faz-se necessário salientar que esse período de ruptura com o modelo de orientação curricular educativa católica é orientado por uma concepção de ensino numa visão *utilitarista* sob influência do *Iluminismo*, conforme escreve Olinda Maria Noronha:

*"...as primeiras 'experiências científicas' no Brasil refletem de maneira clara a concepção utilitarista de ciência, oriundas do Iluminismo e expressando ao mesmo tempo o caráter cientificista e prático da Reforma da Universidade de Coimbra"*<sup>6</sup>.

É bom se registrar que o fundamental das Reformas Pombalina é a implantação de um novo modelo de ensino, o utilitarista, que, por sua vez, coloca a primazia da ciência sobre a religião. A pesquisa era até então realizada segundo orientação religiosa católica. De uma *ciência especulativa*, passa-se então, a uma *ciência empírica*. O currículo agora, é construído com base em uma visão mais aberta para o *comércio, ciências humanas e naturais, física e matemática*.

Nessa nova ordem, o currículo é construído em direção à resolução de questões práticas utilitárias. O impacto dessa orientação veremos adiante com a vinda da Família Real para o Brasil, com a criação do curso de *Agricultura* aliado ao Jardim Botânico no Rio de Janeiro, com os cursos de *Medicina e Farmácia, Engenharia Militar*, além de outros.

Deve-se registrar que o componente ideológico é um componente forte, tanto na

orientação do ensino jesuíta (para as humanidades - formação das elites), quanto nas Reformas Pombalina, marcadas pela orientação do ensino numa visão utilitarista (resolução de questões práticas). Tanto no primeiro momento quanto no segundo, percebe-se o não compromisso com as *camadas populares*, quando muito chamadas ao estudo das primeiras letras ou para o mandarinato a partir da Independência, conforme veremos adiante.

## II - O ENSINO SUPERIOR NO IMPÉRIO (1808 - 1889)

### 1 - Primeiro momento: criação dos cursos no ensino superior a partir da chegada da Família Real ao Brasil

Com a *transferência da Corte Portuguesa para o Brasil em 1808*, criou-se todo um aparato de Estado. Isso fez que faltassem pessoas preparadas entre nós para desenvolver trabalhos burocráticos e para a produção de bens materiais e simbólicos de consumo para a sociedade dominante da época. Com a intencionalidade em suprir essas necessidades, foram criados os cursos de nível superior, não com o interesse de se fazer apenas ciência (de maneira desinteressada de um ponto de vista contrário à concepção utilitária), mas, acima de tudo, para atender a burocracia de Estado e implantar definitivamente um ensino na *concepção utilitária*<sup>7</sup>, uma vez que se tratava da consolidação na implantação das reformas pombalinas.

Segundo Luís Antônio Cunha, foram criados então em estabelecimentos militares os

<sup>(5)</sup> É mister salientar que apesar da expulsão oficial dos Jesuítas por força das Reformas Pombalina, não veio a se configurar na sua totalidade, uma vez que não haviam cátedras suficientes para substituí-los com a implantação das Aulas Régias. Com isso os Jesuítas ficam atuando mais diretamente nos estudos menores por ser de "melhor qualidade" e ganham a preferência da burguesia, o que mais tarde com a Independência vem a se configurar na criação do sistema religioso particular de ensino.

<sup>(6)</sup> Ver, Olinda Maria NORONHA. *História do Ensino Superior no Brasil - levantamento, catalogação e análise das fontes documentais da História da Educação Brasileira*: o ensino no período de D. João VI e Império, p. 71 - inédito - janeiro de 1998.

<sup>(7)</sup> Humanismo x cientificismo, categoria de análise do relatório de pesquisa. Ver, Olinda Maria NORONHA. Op. cit. p. 39.

cursos de *Medicina e Cirurgia e Matemática*. Posteriormente foram criados os cursos de *Engenharia Militar e Engenharia Civil*, ambos apoiados em conhecimentos matemáticos: o primeiro para resolver questões práticas na construção de armas e estratégias bélicas, e o segundo que vem aliado à expansão cafeeira, surge em razão da necessidade de escoamento da produção por meio de rodovias e ferrovias, o que tornou necessário o trabalho do engenheiro civil. Outros cursos ainda foram criados, como: *Agronomia, Química, Desenho Técnico, Economia Política, Arquitetura, e finalmente Direito*. É importante registrar também alguns cursos que foram criados para atender à produção de bens simbólicos da classe dominante: *Desenho, História, Música e Arquitetura*, cursos previstos para serem ministrados na Academia das *Belas Artes* no Rio de Janeiro (um projeto não consolidado, no qual se previa a integração de conhecimentos).

Quanto à *orientação curricular*, os *livros didáticos* desses cursos, na sua grande maioria, foram *importados da França* (berço do positivismo, onde atuava Augusto Comte), o que não deixava sobremaneira de influenciar a formação acadêmica no Brasil e, sobretudo, a maneira de pesquisa orientada pela *filosofia positivista*, que previa a neutralidade sujeito-objeto. Assim, procura-se tratar todos os problemas, inclusive os sociais mediante aplicação da técnica, e quem a aplica deve manter-se neutro quanto ao resultado da aplicação. O *critério da verdade é o da objetividade*, portando, todo conhecimento fora desse critério torna-se inaceitável como científico.

É mister salientar que o ensino superior recriado a partir de 1808 era estruturado em estabelecimentos isolados para atender o interesse utilitarista do Estado, ou seja, na busca de resolução de questões práticas do cotidiano.

O traslado da sede do Governo Português para o Brasil fez que se introduzissem

orientações novas como a secularização do ensino público<sup>8</sup>. Até então, o ensino estatal era religioso, sob orientação católica que não se ocupava apenas com o ensino religioso, mas também com a burocracia de Estado. Segundo Luís Antônio Cunha, com a proposta de secularização de Pombal a igreja católica perde a função de gestora do ensino passando tal função para o Estado.

Com a proposta de secularização do ensino e alteração quanto ao gestor, os jesuítas foram expulsos de Portugal e de todas as suas colônias, e aqui, no caso, o Brasil. Nas palavras de Olinda Maria Noronha, esse fato criou um vazio, uma vez que se retirava o ensino das mãos dos jesuítas, e pouco se tinha, em termos de recursos humanos, pedagógicos e técnicos para substituí-los.

É importante destacar-se a forte *centralidade e controle do Estado* diante do ensino, com a criação da *Diretoria Central de Estudos e Mesa Censória*, órgãos subordinados ao Rei. Todo o processo passa a ser controlado, desde a formação docente, conteúdos curriculares a serem ministrados e normas disciplinares tanto para alunos quanto para professores. Percebe-se que desde a sua gênese, o ensino é marcado pela forte imposição de padrões de comportamento, no mínimo levando os alunos à passividade. Disciplinamento aqui é sinônimo de "ordem". O poder era centrado na burocracia escolar, pela qual, valendo-se de normatizações, regulamentava-se o provimento dos cargos, funcionamento didático dos estabelecimentos de ensino e o disciplinamento dos alunos por meio de punições.

Percebe-se que *o componente ideológico, controle, repercute em cadeia*: o ensino era *controlado pelo governo* o qual nomeava os diretores, *pelos diretores* que inspecionavam os trabalhos dos *lentes catedráticos* no tocante a métodos de ensino, livros didáticos, e por esses que, por sua vez, controlavam os alunos

<sup>8</sup> Segundo Olinda Maria Noronha, essa proposta vem em oposição à orientação dada pelos jesuítas, agora com a inclusão de disciplinas técnicas no currículo, ou seja preparação para um modelo burguês de ensino, Op. Cit. p. 4.

por meio do conteúdo ministrado, pelo disciplinamento quanto a hábitos, etc.

Com a estada da Família Real no Brasil e implantação da proposta de secularização do ensino, o ensino secundário era ministrado em colégios episcopais e em aulas régias (todos sem seriação). Para *ingresso no ensino superior foram criadas as aulas preparatórias e seqüencialmente os exames*. Estes exames sofreram ao longo dos tempos várias transformações, inicialmente era aplicado pelo Colégio D. Pedro II (os alunos que o freqüentavam tinham acesso livre ao ensino superior), posteriormente pelos Liceus Provinciais, e a partir de 1851 passaram a ser realizados pelas próprias escolas de ensino superior aos quais os alunos se candidatavam. Sob pressão dos Liceus provinciais, os exames foram descentralizados, e mais tarde se banalizaram pelos mecanismos protecionistas e colocou-se em dúvida sua validade. Aqui se percebe o *caráter excludente, tendo o Estado como gestor da política pública educacional - pelo critério da seleção*.

Na orientação curricular do plano de secularização do ensino no Brasil, além da influência do pensamento desenvolvido na Universidade de Coimbra, percebe-se a forte dependência cultural da França. As escolas superiores, criadas desde 1808, tinham currículos orientados pela cultura francesa, inclusive a bibliografia básica que era trazida desse país.

## **2 - Segundo momento: Retorno de D. João VI a Portugal e agora a partir da Independência e a seqüência na orientação curricular para o Ensino Superior**

Com o retorno de D. João VI a Portugal e a conseqüente *Independência* do Brasil tendo no comando D. Pedro I, *formam-se dois setores de ensino: O estatal secular com normas do Estado e o particular, religioso e secular com funcionamento laissez-faire*.

A organização estatal do ensino, por força do *Ato Adicional de 1834*, dividiu o setor em

duas esferas: a *esfera nacional*, com estabelecimentos criados pela Assembléia Geral com o controle geral dos títulos e a *esfera provincial* com os estabelecimentos criados pelas Assembléias Provinciais.

Quanto à *liberdade de ensino*, segundo Luís Antônio Cunha, foi a partir de 1870, que liberais e conservadores positivistas convergiam nas idéias em favor do ensino superior livre. Dessa convergência é que resultou o Decreto 7.247 de 1879 do Ministro do Império Carlos Leôncio de Carvalho, intitulando a liberdade de ensino primário e secundário no Município da corte e o superior em todo o país. Ficava o Estado *detentor de autorização* para o funcionamento dos cursos e *controle* dos títulos. Nota-se aqui mais uma vez o componente ideológico, a presença do Estado na *centralização e controle*.

É importante fazer-se uma menção quanto à criação dos cursos no ensino superior, cuja grande maioria é criada no Primeiro Império numa visão positivista-utilitarista, sendo criados no Segundo Império somente mais dois cursos de Direito para a formação de mandarins, uma vez que era necessário recompor os quadros para a interpretação e a aplicação da legislação na burocracia estatal.

Quanto à idéia de Universidade, sabe-se que, apesar de existirem vários projetos para sua criação, ela não surgiu no Império, prevalecendo o ponto de vista dos positivistas que eram contrários à sua criação no Brasil. O que existia era a continuidade dos cursos isolados criados em estabelecimentos militares (na Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo).

## **III - O ENSINO SUPERIOR NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889 - 1930)**

Esse período inicia *"...com a influência positivista na política educacional, marcada pela atuação de Benjamin Constant em 1890 - 91..."*<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> L. A. CUNHA, Op. Cit. p. 132.

É neste período que surgem as escolas superiores livres, empreendidas por particulares, porém não *laissez-faire* como no período anterior. Num dado momento, esse período foi marcado por uma certa facilidade quanto ao acesso ao ensino superior e à aquisição do diploma, única forma "legítima" de diferenciação social, mas tão logo contida. A investida para conter o chamado "acesso exagerado" veio com a introdução dos exames vestibulares, o que continua prevalecendo até hoje, problema que temos para resolver.

A primeira reforma desse período foi empreendida por Benjamim Constant no tocante ao ensino da Escola Militar, visando, em primeira instância, à formação dos chamados oficiais do Exército. Carregada de interesse dominante a favor das classes alta e média, em detrimento dos interesses da classe popular. Esta reforma foi marcada por uma orientação para a construção de um *currículo de cultura geral*.

A opção dessa reforma em favor das classes média e alta desfavorecendo a classe popular vai expressa na seguinte fala de Luís Antônio Cunha:

*"No entanto, Benjamim Constant adaptava os projetos da doutrina positivista às necessidades do Estado (à formação de sua burocracia) e as demandas da sociedade civil. Não as dos operários, artesãos, camponeses sem terra, ex-escravos, mas as das camadas médias urbanas"*<sup>10</sup>

Outra reforma desse período, a qual deu grande abertura para a criação de novos cursos superiores, foi a Reforma de Rivadávia da Cunha Corrêa. Segundo Luís Antônio Cunha, foram criadas nesse período nove escolas, seis das quais na área de medicina, odontologia e farmácia, e apenas uma de direito. Num intento ideológico em conter esse expansionismo "exagerado", num movimento de resistência à livre

diplomação, em 1914, na qualidade de Ministro do Presidente Venceslau Brás, Carlos Maximiliano Pereira dos Santos foi chamado para *"restabelecer a ordem no campo educacional, tumultuado pela lei orgânica"*<sup>11</sup>. Em 1915, como "resposta concreta" a essa expansão do ensino superior, foi promulgado em 15 de março do mesmo ano o Decreto 11.530, que se justifica em razão da intenção de "reorganizar" o ensino secundário e o superior em todo o país. A "marca" dessa reforma é, sem dúvida, a introdução dos *exames vestibulares* para a seleção dos candidatos ao ensino superior.

Com a Reforma Carlos Maximiliano, reduz-se drasticamente o número de ingressos no ensino superior. Tal exclusão foi provocada tanto pelos exames vestibulares, quanto pela exigência de certificados, conforme nos salienta L. A. CUNHA:

*"Mas não bastava a aprovação no exame vestibular para que o candidato fosse admitido. Ele precisava apresentar também um certificado de aprovação das matérias do ensino ginasial, realizado no Colégio Pedro II ou nos colégios estaduais a ele equiparados..."*<sup>12</sup>

A última reforma para o ensino secundário e superior da Primeira República foi a de 1925, conduzida por João Luís Alves e Rocha Vaz. *"Esta reforma objetivou o reforço do controle do Estado, particularmente do Governo Federal, sobre o aparelho escolar..."*<sup>13</sup> Para gerir o ensino, criava-se o Departamento Nacional de Ensino, órgão diretamente ligado e subordinado ao Presidente da República. Com essa centralização, o processo de equiparação de curso dos estabelecimentos que se candidatavam ao credenciamento ficou, com tal medida, mais rígido. Essa reforma traz consigo mais uma marca da exclusão: a do aperfeiçoamento do vestibular. Se na Reforma Carlos Maximiliano, como vemos:

<sup>(10)</sup> L. A. CUNHA, Op. Cit.: p. 153.

<sup>(11)</sup> \_\_\_\_\_ Op. Cit. p. 167.

<sup>(12)</sup> \_\_\_\_\_ p. 169.

<sup>(13)</sup> \_\_\_\_\_ p. 171.

*"não havia limites numéricos para admissão numa faculdade qualquer..."* a Reforma de 1925 por sua vez estabelecia *"o dever do diretor de cada faculdade fixar o número de vagas, a cada ano"*<sup>14</sup>

Quanto à orientação curricular nesse período, percebe-se a nítida centralidade no Estado com relação ao *controle ideológico*. Essa orientação previa a introdução da cadeira de *Educação Moral e Cívica*. Segundo L. A. CUNHA, os exames de admissão deviam conter questões relativas a Educação Moral e Cívica.

#### IV - O ENSINO SUPERIOR NA ERA VARGAS (1930-1945)

No campo educacional, o período denominado pelos historiadores de Era Vargas foi marcado pelos conflitos ideológicos entre duas forças políticas, o que mais tarde se configurou na LDB de número 4.024/61. De um lado, os *católicos*, ligados ao aparelho de Estado (recebendo subsídios deste) que, em nome da "fé", serviam de meios para a "legitimação" da obediência, e a imposição da aceitação do destino das pessoas visto como fatalidade, e, desta forma, colaborando para a construção de um Estado *fascista* em contraposição à ascensão comunista que existia no Brasil. De outro lado, estavam os *liberais*, ligados aos interesses da burguesia em ascensão.

##### 1 - O primeiro grupo de pensadores: os católicos

Os religiosos, representantes da Igreja Católica, viam na religião a forma pela qual se podia retomar os subsídios financeiros suspensos desde a Primeira República, segundo Luís Antônio Cunha:

*"... enquanto predominava a idéia de que a questão social era da competência da*

*polícia, matéria para ser resolvida pela repressão, certos representantes das classes dominantes viam na Igreja a instituição que poderia obter das classes dominadas adesão à ordem"*<sup>15</sup>

Neste contexto, houve a reaproximação da Igreja Católica ao Estado e como consequência, houve a introdução do ensino religioso obrigatório nas escolas públicas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1934. Como repercussão no campo curricular aliado à defesa do Estado Nacional, houve a implantação de um *currículo baseado na Educação Moral e Cívica, e na Educação Religiosa*, valores importantes para a formação do "novo homem" para a "nação", o que muda muito pouco em relação à orientação curricular do período da Primeira República.

##### 2 - O segundo grupo de pensadores: os liberais

Conforme o próprio nome indica esses pensadores, concebiam a educação por uma visão liberal. Vejamos em L. A. CUNHA a gênese dessa visão de mundo, de conhecimento:

*"O liberalismo é um sistema de idéias construído por pensadores ingleses e franceses, nos séculos XVII e XVIII, utilizado como forma ideológica da burguesia nas lutas contra a aristocracia. Esse sistema de idéias baseia-se em cinco princípios: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia"*<sup>16</sup>.

É interessante destacar que os princípios do individualismo e o da propriedade tiveram primazia sobre os demais nesse período da Era Vargas. A idéia de progresso geral da sociedade é dependente do progresso de cada indivíduo. *"...o indivíduo enquanto sujeito deve ser*

<sup>(14)</sup> L. A. CUNHA, Op. cit. p. 171.

<sup>(15)</sup> \_\_\_\_\_ Op. Cit. p. 219.

<sup>(16)</sup> \_\_\_\_\_ Op. Cit. p. 228.

<sup>(17)</sup> \_\_\_\_\_ Educação e Desenvolvimento Social no Brasil, 1975, p. 28.

*respeitado por possuir aptidões e talentos próprios, atualizados ou em potencial*"<sup>17</sup>. Quanto a idéia de propriedade, vem nesse período amparada pelo protecionismo de um aparelho de Estado, conforme salienta Luís Antônio Cunha, referindo-se a John Locke (um dos maiores expoentes do liberalismo): "*Locke considera que o Estado existe para proteger os interesses do homem que pelo seu próprio esforço, acumulou bens e propriedades...*"<sup>18</sup>. Os princípios de liberdade e igualdade são vistos na concepção liberal, como os meios que propiciam às pessoas materializarem os demais princípios, no caso a individualidade, a democracia e a propriedade.

A proposta de ensino liberal busca fundamentar-se nas idéias surgidas a partir da Revolução Industrial, com base na divisão do trabalho, na existência da divisão social das classes e, acima de tudo, tendo o Estado como regulador "neutro" dessas diferenças:

*"advoga o direito de cada um de ensinar, desde que consoante com as normas e padrões recomendados pelo Estado, bem como o direito de todos ao acesso à instrução adequada às suas peculiaridades individuais"*<sup>19</sup>.

Quanto ao "direito" a diferenciação por via da divisão social do trabalho, é fundamentada em Émile Durkheim, que:

*"... defende a existência da divisão do trabalho, argumentando que ela aumenta a força produtiva e a destreza do trabalhador, pois favoreceria o desenvolvimento intelectual e material das sociedades"*<sup>20</sup>.

Os principais defensores dos ideais liberais nesse período no Brasil foram: Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, além de outros.

Em Anísio Teixeira vamos encontrar a defesa de uma escola "igualitária". É importante destacar a influência do pensamento de John Dewey na proposta educacional de Anísio Teixeira. A escola é vista como espaço que "dá condições iguais para todos" se desenvolverem, e, em especial, na associação do que ensina com a "democracia e o desenvolvimento". Em Fernando de Azevedo encontramos uma proposta de educação para as elites. O ensino superior é visto como "cultura superior", sem caráter imediatista.

É com base na confluência dessas duas vertentes: "igualitarismo" e "cultura superior" que se configura o chamado Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Os Pioneiros caminham em defesa de um ensino laico e igualitário, tendo o Estado como regulador dessas proposições.

A título de exemplo, surge no contexto do Manifesto dos Pioneiros por meio de um decreto de 25 de janeiro de 1934, a USP (Universidade de São Paulo), uma congregação das faculdades de: Educação, Filosofia Ciências e Letras, antigo sonho de Fernando de Azevedo. A Faculdade de Filosofia Ciências e Letras foi concebida, nas palavras de L. A. Cunha, como o "coração da Universidade". "*Nela funcionaria uma espécie de curso básico, preparatório a todas as escolas profissionais...*"<sup>21</sup>. Podemos perceber aí uma *orientação curricular para uma cultura geral*, com o ensino da Matemática, Física, Química, Biologia, Estatística, Economia e outras disciplinas. É importante se registrar que as elites, sendo vencidas no meio desse período pelas armas, passa a atuar no campo das idéias, o que mais tarde veio a se configurar na forte presença dos princípios liberais contidos na híbrida<sup>22</sup> Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, sob número 4.024/61.

<sup>(18)</sup> Ibid, p. 31.

<sup>(19)</sup> L. R. de Souza MACHADO. Politécnica Escola Unitária e Trabalho, 1989, p. 79.

<sup>(20)</sup> Emile Durkheim apud L. R. de Souza MACHADO. Op. Cit. p. 35.

<sup>(21)</sup> L. A. CUNHA, Op. Cit. p. 239.

<sup>(22)</sup> A LDB 4.024/61 surgiu como resultado dos conflitos entre as idéias dos Pioneiros e Católicos, ambos os grupos conseguiram introduzir seus pensamentos nessa lei.



### 3- A reforma do ensino superior

Estando o governo “livre” para agir, ainda que por força de repressão a grupos e organizações, o ensino superior passa por uma reforma aliada ao ensino secundário.

*“Em 11 de abril de 1931 foi promulgado o decreto 19.851, autodenominado de Estatuto das Universidades Brasileiras, estabelecendo os padrões de organização do ensino superior em todo do país”<sup>23</sup>.*

Vale salientar que essa reforma, de um lado, é fortemente de centralização, mas, por outro, abre espaço para a expansão das universidades brasileiras, uma vez que em governos anteriores só havia uma Universidade criada: a do Rio de Janeiro, em forma de agregação de três escolas superiores<sup>24</sup>.

A Reforma Francisco Campos, apesar do avanço inegável tendo em vista ser a primeira reforma que organizou de fato o sistema educacional brasileiro, trouxe para o ensino problemas curriculares. Com a organização do ensino secundário aliado ao superior, criaram-se dois ciclos: Um básico de formação *fundamental* e outro *complementar* estruturado como curso propedêutico. Dessa forma, conforme escreve Maria Tetis Nunes: *“o caráter enciclopédico de seus programas a tornava educação para uma elite”<sup>25</sup>*. O currículo do ciclo fundamental era composto de: Português, Francês, Inglês, Latim, Alemão, História, Geografia, Matemática, Ciências Físicas e Naturais, Física, Química, História Natural, Desenho e Música (canto orfeônico). Já o ciclo complementar: Latim, Literatura, História, noções de Economia e Estatística, Biologia geral, Psicologia e Lógica, Geografia, Higiene, Sociologia e História da Filosofia<sup>26</sup>. Conforme se percebe, um currículo distan-

te das possibilidades das pessoas oriundas das camadas populares, portanto um currículo elitista.

Para finalizar esse período, é importante lembrar que, com o golpe de 1937, não se altera quase nada no panorama do ensino superior, conforme escreve L. A. Cunha:

*“o golpe de 1937, instituindo o Estado Novo, não precisou reformar a estrutura do ensino superior. O estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, fornecia toda a normalização para esse grau de ensino”<sup>27</sup>.*

O que se pode perceber nesse período foi a presença do Estado como gestor da educação, tendo esta o papel de construir uma “consciência cívica”, orientada pelos intelectuais que “sabem o que o povo deseja”, e, assim elaborar uma ideologia nacional, com base no fortalecimento da indústria.

### V- O ENSINO SUPERIOR NO ESTADO MILITAR (1964-1985): Os impactos da Reforma Universitária a partir da Lei 5.540/68

Em nome da “democracia” e da “defesa nacional” - via “combate ao comunismo”, dá-se o golpe de 1964 aliado aos interesses da burguesia (mais uma vez na História). Esse golpe, tido como uma reação ao quadro de crise econômica<sup>28</sup> por que passava o país, após pesados investimentos na indústria nacional no período anterior. Esse período foi marcado por uma forte ditadura à base da repressão, especialmente com relação à Aliança Nacional Libertadora de 1935. É no contexto de repressão política e de mobilização estudantil que são

<sup>(23)</sup> L. A. CUNHA, Op. Cit. p. 261.

<sup>(24)</sup> Idéia extraída de O. ROMANELLI. A Org. do Ensino e o Contexto Sócio-político após 1930 In: História da Educação no Brasil, 1986, p. 132.

<sup>(25)</sup> Maria Tetis NUNES, apud O. ROMANELLI. Op. Cit. p. 136.

<sup>(26)</sup> O. ROMANELLI, Op. Cit. p. 136.

<sup>(27)</sup> L. A. CUNHA, Op. Cit. p. 274.

lançadas as políticas sociais do governo militar, e, dentre elas, a política educacional. Essa política teve como fim a "restauração" e a "renovação"<sup>29</sup> do quadro conflituoso por que passava a educação no país, o que acabou mais tarde configurando-se no Decreto Lei 5.540, em 1968.

Para restaurar a ordem, "perturbada" pelo movimento estudantil surgido desde 1964 que era seguido por alguns segmentos do professorado, o governo militar criava em 1968 uma comissão para a Reforma no ensino superior, denominada GTRU (Grupo de Trabalho para Reforma Universitária) que, num curto prazo, sob a assessoria da USAID (uma agência do governo americano) emite um relatório, o qual foi logo aprovado pelo congresso e decretado pelo governo sob o número 5.540. É importante registrar que a presença da USAID se deve ao fato dos acordos Brasil - Estados Unidos desde o início do governo militar em 1964. Faz-se necessário esclarecer também que, apesar da orientação voltada à USAID, ela não foi concebida apenas segundo os interesses privatistas americano, pois já existia um movimento interno em defesa da "modernização" do setor educacional no país, conforme escreve GERMANO: "... é preciso relativizar a influência de tais assessores, tendo em vista o movimento interno em favor da modernização da universidade brasileira"<sup>30</sup>.

Percebe-se nesse período que as idéias liberais capitalistas estão no auge, e modernizar, aqui, é um conceito ligado à *Teoria do Capital Humano*<sup>31</sup>, concebido pela burguesia, o que não diferenciava da orientação de assessores americanos da USAID.

A construção curricular do ensino superior então, a partir do Decreto Lei 5.540/68, passa a ser vista em direção agora ao mercado de trabalho. É nessa direção que os membros do GTRU recomendavam em seu relatório (que se configuraria no Decreto Lei 5.540) as áreas tidas como prioritárias, nas quais se deveriam formar pessoas como capital humano para responder ao mercado de trabalho, e, dessa forma:

*"... concentrar o aumento de vagas em carreiras prioritárias para o desenvolvimento econômico e social... professores de nível médio, medicina e outras profissões de saúde, engenharia e outras profissões da área tecnológica, técnicos intermediários"*<sup>32</sup>.

Percebe-se aí como prioritária a *formação de professores* (nosso objeto de interesse) não numa visão crítica, mas como resposta à demanda do mercado, para suprir a falta de professores. O currículo, então, foi dividido em duas partes: uma nacional e outra regional, tendo em vista que a formação "*se ajuste às condições locais e às flutuações do mercado de trabalho*"<sup>33</sup>.

Observa-se no Decreto Lei 5.540/68, o fator *fragmentação curricular* nos moldes da produção acelerada da empresa. A reforma incorpora, como modelo, a forma de trabalho fragmentado de instituições do próprio Estado, ITA e UnB (Instituto Tecnológico da Aeronáutica e Universidade de Brasília), acrescida das recomendações privatistas da USAID e das comissões criadas pelo próprio governo militar. Essa *fragmentação* nos moldes empresariais,

<sup>(28)</sup> Tratava-se da crise de concentração do capital e diminuição dos investimentos externos na indústria nacional que não competia com o mercado internacional. Crise que vem a se agravar mais tarde com o desenvolvimento do governo militar, que não foi eficiente no combate à prática da corrupção e as conseqüentes tomadas de empréstimos no exterior.

<sup>(29)</sup> Segundo J. W. GERMANO, a Reforma universitária do Governo Militar objetivava: a "restauração" da "ordem perdida", uma vez que se pretendia acabar com os conflitos estudantis, e por outro lado a "renovação", oportunidade que se implantava um modelo educativo fragmentado nos moldes do modelo de produção industrial e colocando a educação à serviço do mercado, ou seja para atender a demanda do mercado.<sup>(30)</sup> J. W. GERMANO. Estado Militar e Educação no Brasil, 1993, p. 117.

<sup>(31)</sup> Segundo GERMANO, Op. Cit. p. 123, essa teoria estabelece um vínculo direto entre educação e mercado de trabalho, educação e produção.

<sup>(32)</sup> Relatório do GTRU apud J. W. GERMANO, Op. Cit. p. 139.

<sup>(33)</sup> Idem Op. Cit. p. 139.

criava-se pela introdução dos departamentos, matrícula de alunos por matéria, institutos<sup>34</sup>. De uma certa forma, incorporavam-se as reivindicações da UNE (União Nacional dos Estudantes), desarticulando-a, e ao mesmo tempo incorporava-se a orientação privatista do assessor norte-americano Atcon, quando referia que a reforma administrativa da universidade brasileira tinha “*que implantar um sistema administrativo tipo empresa privada e não de serviço público*”<sup>35</sup>.

A *fragmentação*, a meu ver, representava e representa o modelo ideal em atenção aos interesses burgueses, uma vez que o estatuto da ciência positivista (objetividade) se reforça no isolamento das matérias, no trabalho do especialista, e, acima de tudo, no reforço do individualismo e da competitividade como critérios de progressão na carreira profissional.

A reforma ao priorizar a *fragmentação*, prioriza também os espaços de uma universidade acrítica, conforme escreve GERMANO:

“... a reforma incorporou a estrutura e tentou inviabilizar a todo custo, um projeto de universidade crítica e democrática ao reprimir e despolitizar o espaço acadêmico”<sup>36</sup>.

Outro componente ideológico pensado para impedir a construção de uma universidade crítica é a reintrodução da cadeira de “Instrução, Educação Moral e Cívica” no currículo,<sup>37</sup> com o fito de reforçar a propaganda governamental em defesa da “Ideologia Nacional”, “combater o comunismo” e promover a “legitimação da Revolução de 64”. Conforme escreve GERMANO:

“... isso ocorre com a institucionalização da Educação Moral e Cívica e seu prolongamento para o ensino superior ‘inclusive a pós-graduação’ com a denominação de Estudos de Problemas Brasileiros”<sup>38</sup>

Finalizando este período, sintetizamos dizendo que a Reforma 5.540/68, decretada pelo governo militar, estabelece:

- a introdução da Teoria do Capital Humano como base para a formação profissional;
- privilégio do setor privado em detrimento do público no tocante à oferta do ensino superior;
- financiamento do setor privado regido por recursos financeiros público sob a forma de bolsa de estudo a “carentes”;
- currículo orientado pelo interesse de consumo do mercado;
- prioridade da dimensão técnica em detrimento da ética;
- centralização e controle, resultando em passividade das massas populares com a reintrodução da Educação Moral e Cívica aliada à forte repressão política a grupos em nome da “defesa nacional”;
- a fragmentação curricular em forma de matérias ou disciplinas, isolamento, não criticidade nos conteúdos, mas, sim, privilégio da dimensão técnica.

## VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num esforço para sintetizar a *construção e o desenvolvimento curricular* do ensino superior no Brasil desde a Colônia até o Regime Militar na República, tentarei elucidar algumas categorias que, a meu ver, são fundamentais nesse longo período da Educação Brasileira, a saber:

- *Ensino Religioso - Educação Moral e Cívica (componentes ideológicos usados pelo Estado como forma de controle)*: tem sido usa-

<sup>(34)</sup> Ver J. W. GERMANO. Op. Cit. p. 122.

<sup>(35)</sup> Atcon apud J. W. GERMANO. Op. Cit. p. 123.

<sup>(36)</sup> J. W. GERMANO. Op. Cit. p. 123.

<sup>(37)</sup> A cadeira de Instrução, Educação Moral e Cívica havia sido introduzida em 1925 pela Reforma Rocha Vaz como forma ideológica de conter qualquer tipo de reação crítica.

<sup>(38)</sup> J. W. GERMANO. Op. Cit. p. 134.

dos pela orientação do Estado como gestor das políticas educacionais públicas. Na Colônia sob a orientação jesuíta, como forma de preparar dentro dos cursos de formação das pessoas para as humanidades; mais tarde na Era Vargas e no Estado Militar como substrato para desmobilizar enfrentamentos, conflitos. "Formar" para a obediência, à passividade; dicotomias: Elites - classes populares, trabalho intelectual - trabalho manual, concentração material - expropriação da força produtiva.

- *Caráter utilitarista da educação*: Implantação de uma nova concepção científica, à moda positivista (neutralidade científica, resolução de questões prática, supremacia do *know how* técnico sobre o ético). Essa concepção de ciência, inicialmente introduzida com a implantação dos primeiros cursos superiores isolados por ocasião do Império, e que foi se firmando na qualidade de estatuto científico com a expansão capitalista burguesa, e que hoje se constitui como um obstáculo a ser vencido, mediante a proposição da passagem da aplicação técnica da ciência para a aplicação ética. Assim será uma forma de diminuir os impactos excludentes gerados pela crise de concentração do capital, o que vem formando uma massa de excluídos em todo o mundo.
- *Luta entre aristocracia e burguesia (consolidação da burguesia)*: Colônia, Império, predomínio da aristocracia rural. A partir do Império, diminui essa supremacia com a abertura do comércio externo (no caso para o inglês); na República diminui mais ainda, até que se consolida a hegemonia burguesa no Estado Militar. Essa consolidação não se dá de maneira isolada, ela acompanha o contexto de transformação da ordem econômica e social no mundo. É nesse contexto que se tem sempre proclamado por reformas no ensino, "reformas" que têm privilegiado a consolidação do capitalismo burguês: No Império com a introdução dos exames preparatórios aplicados pelo colégio Pedro II e

com a abertura para o ensino superior livre (privado); na República com os exames de admissão e mais tarde o vestibular que se pratica até hoje, e, por fim, na consolidação do ensino superior privado com a Reforma do Ensino Universitário 5.540/68 no Regime Militar.

- *Centralização (negação da democracia por via da ditadura)*: Tem servido em todos os períodos como substrato da "legitimação" (aquela proclamada por Locke referindo-se à função neutra do Estado) da ordem e da democracia, só que a propagação de um Estado árbitro neutro para a sociedade não funciona, pois essa centralização de poder acaba por privilegiar interesses capitalistas, e a história tem mostrado que sempre a favor das elites. *Estado - tem servido de meio para a "legitimação" da dominação das elites sobre as classes populares - via centralização de poder.*
- *Currículo fragmentado, ensino prioriza a exclusão - via cultura geral - via seleção*: As reformas sempre se pautaram numa cultura geral inacessível as camadas populares, inicialmente com aulas de Latim, Alemão, Francês; mais tarde com a consolidação do paradigma cartesiano de ciência, centra-se sua base na Física, Matemática, Química, além de outras. A reforma universitária 5.540/68 é um exemplo da consolidação da fragmentação curricular transplantado dos moldes da empresa para o setor educativo, com criação dos institutos, matrícula por disciplina, isolamento entre especificidades (saber as partes nunca o todo - uma tendência acrítica, a-política).

## VII - BIBLIOGRAFIA

- CUNHA, Luís Antônio. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

- \_\_\_\_\_. *A Universidade Temporã: o ensino superior da Colônia a Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira / Edições UFC, 1980.
- GERMANO, J. W. *Estado Militar e Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1993. (caps. 1 e 2).
- MACHADO, L. R. de Souza. *Politécnica Escola Unitária e Trabalho*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989 (Caps 1,2 e 3).
- NORONHA, Olinda Maria. *História do Ensino Superior no Brasil - levantamento, catalogação e análise das fontes documentais da História a Educação Brasileira: o ensino no período de D. João VI e Império* - inédito janeiro de 1998.
- ROMANELLI, O. *A Organização do Ensino e o Contexto Sócio-político após 1930*. In: *História da Educação no Brasil*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.