



A UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Thimoteo Camacho*

Muitas são as maneiras de entender o significado da Universidade no Brasil, havendo, pelo menos, um consenso geral: ela foi uma criação tardia no País, mesmo em relação à América Latina. Ocorre que a universidade brasileira foi o produto tardio de um conglomerado de escolas superiores pré-existentes, como aconteceu, por exemplo, no caso da Universidade de São Paulo. Essa origem tardia e fracionada da universidade resultou em seu perfil burocrático sob dominação oligárquica, que persiste até hoje.

Max Weber escreveu uma série de artigos, enfocando questões práticas e conjunturais de seu tempo sobre instituições burocráticas, entre elas a universidade alemã. A maioria desses trabalhos foi publicada em **Frankfurter Zeitung**. Os artigos sobre universidade foram reunidos em uma coletânea, publicada no Brasil (WEBER, 1989). Na introdução ao referido texto, Maurício Tragtenberg descobre interessantes e sutis relações entre a universidade alemã do tempo de Weber e a universidade brasileira do nosso tempo, que consideraremos adiante.

Luiz Antônio Cunha (2000) elenca as principais características da Universidade no Brasil, destacando as seguintes:

Pivatização e fragmentação: 60% dos estudantes estão em instituições privadas;

As universidades públicas não constituem um segmento homogêneo. Ao todo são 39 universidades federais, distribuídas, de maneira desigual, por todos os estados da Federação e com idêntica carreira acadêmica;

Alguns estados mantêm universidades estaduais, destacando-se as três do Estado de São Paulo: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Estadual de São Paulo Júlio Mesquita (UNESP) por sua excepcional qualidade no panorama nacional;

*Sociólogo, professor da Universidade Federal do Espírito Santo.

As universidades privadas também são bastante desiguais, sendo uma pequena minoria digna de serem consideradas de elevado padrão acadêmico. Na verdade, a grande maioria dessas instituições não passa de verdadeiras “fábricas de diploma” e diferem muito pouco de qualquer estabelecimento comercial com finalidade de lucro.¹

Entre as privadas deve-se distinguir as chamadas Universidades Confessionais, 24 católicas e 3 de confissão evangélica. Algumas das confessionais reivindicam o *status* intermediário entre as estatais e as privadas, considerando-se até mesmo como “comunitárias” ou “públicas não estatais”, como é o caso da mais prestigiosa delas, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

“Atualmente 84% dos professores da PUC/SP são titulados: 47,5% são doutores, 34% são mestres e 2,7% são livre-docentes. Esses dados superam a média das universidades públicas e contraria a tendência de instituições privadas de demitirem seus doutores. Daí resultou a qualidade de 33 cursos de graduação e de centenas de cursos de especialização e extensão. Nossos 24 programas de pós-graduação *strictu sensu* são credenciados pela CAPES e 15 deles com mestrado e doutorado receberam notas que indicam sua alta qualidade. Só em 2004 foram defendidas 839 dissertações de mestrado e 331 teses de doutorado. Temos 180 grupos de pesquisa cadastrados no diretório nacional do CNPq e mantemos um fundo de apoio à pesquisa com recursos próprios... Atualmente distribuímos cerca de 8.000 bolsas de estudo entre os 22 mil estudantes.” (VÉRAS, 2005).

Outra característica do ensino superior brasileiro é a gratuidade de todo o ensino fornecido pelas instituições públicas. Para o ensino superior privado, o governo federal oferece o Programa de Crédito Educativo, que beneficiou 104 mil estudantes em 1996, os quais reembolsarão o valor da anuidade num prazo 50% maior do que o de financiamento, com um ano de carência;

Também a pós-graduação é considerada por Cunha como uma característica importante do ensino superior brasileiro. Em 1999 58 mil estudantes estavam envolvidos em programas de pós-graduação – 41

¹Cf. “Universidades privadas descumprem lei”. *Folha de S.Paulo*, 15/08/05 (Caderno Cotidiano), p. C 1.



mil no mestrado e 17 mil no doutorado – dos quais 32.500 eram bolsistas das duas principais fontes de fomento (CAPES e CNPq). Nesse panorama distinguem-se as três universidades estaduais paulistas, especialmente a USP, responsável por 60% dos títulos de mestrado e doutorado conferidos no país. As universidades federais do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Minas Gerais, do Rio Grande do sul e de São Carlos (SP) destacam-se pela excelência dos cursos de pós-graduação e pesquisa.

Neste artigo, começo tratando, sucintamente, do aparecimento das universidades, instituições que surgiram na passagem da Idade Média para o Mundo Moderno. Em seguida, procuro acompanhar a instalação das primeiras universidades no Brasil, fato que se deu tardiamente, segundo a maioria dos estudiosos. Na seqüência, discuto problemas atuais relativos à universidade pública brasileira à luz da Reforma Universitária de 1968 (“reforma consentida” gestada pela ditadura militar), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (em pleno período da “redemocratização”, de inspiração neoliberal). Por fim, discuto algumas análises weberianas da universidade alemã de seu tempo em comparação com situações análogas da universidade brasileira.

1. As origens da universidade

O conhecimento do que venha a ser a universidade, necessariamente, terá de levar em conta várias concepções, suas relações com a sociedade e seu grau de autonomia relativa frente à mesma sociedade que lhe dá sustentação, a qual é a sua própria razão de existir.

Nos países de tradição socialista, a universidade, como tudo o mais, gira em torno da centralização estatal. A ênfase está voltada para a planificação global, tanto a nível teórico, como na participação efetiva do planejamento, visando à obtenção do maior rendimento da produção e do crescimento econômico, uma vez que a propriedade é coletiva.

Nos países capitalistas, onde o grau de autonomia e de desenvolvimento tecnológico é bastante variado, também são diversas as definições e funções reservadas à universidade. Entre as muitas maneiras de entendê-la, destacam-se como as mais freqüentes:

Para muitos, a universidade é entendida como o lugar apropriado para a criação e divulgação do saber, para o desenvolvimento da ciência e para a formação de profissionais de nível superior, técnico

e intelectuais úteis ao sistema. Dentro de certos limites, que não entrem em conflito como o sistema, a universidade goza de relativa autonomia.

Há quem veja na universidade o **locus** próprio da manifestação da ideologia, como um dos aparelhos ideológicos do Estado.

No âmbito dessa mesma concepção, uma vertente entende a universidade dentro do contexto contraditório do modo de produção capitalista, vendo seus limites e possibilidades, inserindo-a no âmbito das lutas sociais, mostrando como os intelectuais da universidade podem tornar-se **intelectuais orgânicos**, das classes subalternas, podendo contribuir para a conquista da hegemonia da sociedade civil por parte das classes subordinadas.

Alguns estão imbuídos do “otimismo pedagógico”, que toma a educação como a mola propulsora para a mudança social e o desenvolvimento. Nessa linha, a universidade representaria um dos poucos espaços capazes de fazer frente à tecnocracia e ao autoritarismo.

Os pessimistas acreditam que a universidade, assim como a escola está morta, nada se podendo dela esperar.

Luiz Eduardo Wanderley (1983) sintetiza essas várias visões na seguinte formulação:

Para mim, a universidade é um lugar – mas não só ela – privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional. Suas finalidades básicas são o ensino, a pesquisa e extensão. Ela é a instituição social que forma, de maneira sistemática e organizada, os profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades necessitam. Situa-se na esfera da superestrutura dentro da Sociedade Civil, mantendo vínculos com a sociedade política e a base econômica. Serve normalmente à manutenção do sistema dominante, mas pode também servir à transformação social. Deve ter ampla autonomia para cumprir as suas finalidades, garantindo o pluralismo de idéias e a liberdade de pensamento. Em alguns países cumpre o papel destacado na formação política, científica e tecnológica, na crítica das teorias que informam o desenvolvimento e no fornecimento de subsídios para a sua implementação e execução. Cabe-lhe exercer tarefas urgentes de compromisso social. (WANDERLEY, 1983. p. 11)



Luiz Pinguelli Rosa (1984) caracteriza a universidade através de suas origens. Ela surgiu a partir de corporações pré-capitalistas medievais, das quais guarda resquícios. A própria autonomia, tão almejada como ideal dos universitários, ainda longe de concretizar-se no Brasil, foi característica da universidade medieval, semelhante às corporações autônomas de artesãos e às corporações de ofício em que se organizava a nascente burguesia dos centros urbanos.

Ela surgiu de uma comunidade de estudantes e mestres, criam prova e regra para ingresso e para passagem de uma categoria a outra, à semelhança das corporações ou guildas. A hierarquia das guildas mestre-companheiro (oficial)-aprendiz se reproduz e se preserva até hoje quase inalterada na relação orientador-(doutor)-assistente (mestre)-alunos em tese. (ROSA, 1984, p. 98)

Precedidas e originárias de instituições do mundo greco-romano, as universidades assumiram formas específicas no Oriente Islâmico e no Ocidente cristão.

Na Idade Média, as **studia generalia**, para funcionar, dependiam da autorização do papa, rei ou imperador. Os estudantes e professores universitários detinham certos privilégios e algumas imunidades, como a liberdade para deslocar-se entre lugares diferentes, mesmo que pertencentes a jurisdições que envolvessem diferentes nacionalidades.

Wanderley destaca entre as mais famosas **studia generalia**, as de Paris, Bolonha, Nápoles e Oxford. Parece que o termo **universitas** foi inicialmente atribuído às sociedades corporativas escolásticas do século XIV e, a partir de então, o sentido exclusivo do termo pode ter passado a se referir a uma comunidade de professores e alunos cuja existência fosse reconhecida pela autoridade civil ou eclesiástica.

Wanderley (1983, p. 16) sugere uma lista de universidades, no sentido moderno do termo: *Bolonha* (1108), *Paris* (1211), *Pádua* (1222), *Nápoles* (1224), *Salamanca* (1243), *Oxford* (1249), *Cambridge* (1284), *Coimbra* (1290), *Praga* (1348), *Viena* (1365), *Heidelberg* (1386), *Leipzig* (1409), *Tübingen* (1477), *Lovaina* (1425), *Barcelona* (1450), *Basiléia* (1460), *Upsala* (1477), *Leiden* (1575), *Edinburgo* (1789), *Gotting* (1737), *Moscou* (1755), *São Petersburgo* (1789), *Londres* (1736), *Lima* (1551), *México* (1553), *Córdoba* (1613), *Harvard* (1636), *Yale* (1701), *Princeton* (1746). *Berlim* (1810) nasceu já sob os auspícios de ideais liberais, buscando a integração entre o ensino e a pesquisa. O autor destaca três traços que considera marcante e definidores de uma universidade: **comunidade, imunidade e universalidade**.

Na América Latina de colonização espanhola, as universidades foram criadas logo no início da colonização, a partir do século XVI, sendo as primeiras as do Peru, México, Chile, Guatemala e Argentina. Na Argentina, a Universidade de Córdoba notabilizou-se pelo movimento reformista de 1918, que estendeu suas influências para boa parte dos demais países do Continente. No Brasil, como se verá em um item próprio deste capítulo, a colonização portuguesa instalou o ensino fragmentado em escolas de ensino superior, surgindo apenas em 1920, no Rio de Janeiro, a primeira universidade.

Darcy Ribeiro (1969) discorda da opinião de que as universidades modernas sejam herdeiras das suas congêneres medievais. Ele prefere estabelecer uma ruptura entre as instituições escolásticas, clericais, da Idade Média européia e as universidades modernas, que, na sua opinião, foram frutos da superação do feudalismo, do Renascimento e da Reforma, que se fizeram à margem e contra a universidade do seu tempo.

Uma das variantes dessas instituições foi a universidade clerical da idade média européia e, não podemos deixar de assinalar que ela foi das mais pobres, das menos sábias, das mais infecundas dessas instituições, porque devia cumprir a função de guardiã de uma saber herdado de caráter de revelação, sem possibilidade de enriquecê-lo e sem liberdade para questioná-lo. Por tudo isso podemos dizer que, da mesma maneira que a generalização do ensino primário, e, mais tarde, a ampliação da educação média, a universidade moderna é fruto da revolução industrial. (RIBEIRO, 1969, p. 38)

Darcy Ribeiro rejeita, pois, qualquer relação entre as universidades e uma suposta tradição medieval. Da mesma forma, combate à idéia de que as universidades latino-americanas atuais sejam de filiação ibérica. Para Ribeiro, as atuais universidades da América Latina não têm nada em comum com as universidades régias e pontificiais de Portugal e Espanha do século XVI ou com as hispano-americanas da Colônia, “*mas são um produto desse processo civilizatório conhecido como revolução industrial que transformando a todas as sociedades humanas para integrá-las no mesmo contexto, também transfigurou as universidades.*” (RIBEIRO, 1969, p. 38)

Segundo Darcy Ribeiro, a universidade tem desempenhado papéis diferentes, de acordo com a época e o lugar:

integradora e unificadora cultural, na França;

formuladora de desenvolvimento nacional autônomo, na Alemanha;



incorporadora e difusora do conhecimento no Japão;

formadora de contingentes profissionais ideologicamente orientados para a transformação social, na União Soviética.

A influência da França napoleônica se fez sentir no processo de centralização de unidades independentes, formando universidades, a partir de 1866 (exceção para algumas escolas isoladas: Escola Normal Superior, Escola Politécnica, Colégio de França). Com base nesse sistema, foi adotado o critério de faculdades para cada profissão.

No presente século, o que se vê é a invasão do sistema norte-americano, influenciado com o tecnicismo (como em tudo o mais), a reforma universitária consentida brasileira de 1968.

Foi o modelo alemão do século XVIII que estabeleceu um padrão, vinculado à pesquisa científica e ao ensino superior.

Na França, a pesquisa científica vinculou-se a instituições independentes, como **Centre National de Recherche Scientifique**. As **Grandes Écoles** cuidam da formação intensiva e depois encaminham os estudantes às **Écoles d'Application** para que completem a formação profissional.

Na Inglaterra, a preocupação é com a formação dos seus dirigentes em alguns grandes centros, como Oxford e Cambridge.

2 A ubinersidade no Brasil

A grande maioria dos estudiosos da universidade, no Brasil, concorda em um ponto: a instalação de escolas superiores e, posteriormente, das universidades, no país foi tardia e esse retardamento está intimamente ligado ao atraso relativo de Portugal e/ou ao desinteresse da Metrópole em instalar escolas de nível superior na Colônia. A criação das primeiras escolas superiores no Brasil ocorreu somente no início do século XIX, a partir de 1808, com a chegada da Família Real. Enquanto isso, em outros países da América Latina, de colonização espanhola, as primeiras escolas superiores foram fundadas já no início do século XVI.

Luiz Antônio Cunha – autor que dedica boa parte da sua obra pesquisando a educação brasileira, inclusive o ensino superior e as universidades – diverge dos defensores da tese do atraso do início do ensino superior e, posteriormente, das universidades no País. Para ele, os defensores do “atraso” brasileiro estão engrossando o coro daqueles que lamentam que o Brasil não tenha sido colonizado

pelos espanhóis, ou mesmo pelos holandeses: caso em que teríamos tido universidades desde o início da colonização. A polêmica, entretanto, parece girar em torno do entendimento do que seja “escola superior” ou “universidade”, a organização, a estrutura e possíveis diferenças ou semelhanças entre essas instituições.

A primeira universidade fundada no continente americano, segundo Cunha, foi a de São Domingos, em 1538. Poucos anos depois, em 1553, foi criada, no México, a segunda universidade americana. A seguir viriam as universidades de São Marcos (Peru), São Felipe (Chile) e, Córdoba (Argentina). Muitas outras se seguiram, totalizando, ao tempo da nossa independência, vinte e sete universidades na América Espanhola. Enquanto se verificava essa verdadeira profusão de instituições universitárias na América Latina, o Brasil não contava com nenhuma escola superior.²

Esse fato tem servido como argumento para reforçar o lamento de pessoas que prefeririam que o Brasil fosse colonizado pelos espanhóis (pelo menos assim teríamos uma universidade logo cedo), quando não pelos holandeses.

Outro argumento utilizado por Cunha é o de que a Espanha encontrou em suas colônias povos que estavam em um estágio cultural avançado, o que dificultava a divulgação da cultura dos conquistadores. A principal função da universidade seria, então, a de preparar missionários que conhecessem os costumes dos nativos e fossem capazes de pregar em suas línguas. Também destaca a diferença entre os recursos docentes da Espanha e de Portugal. A Espanha tinha então oito universidades³ de grande prestígio em toda a Europa, com destaque especial para a Universidade de Salamanca, que possuía 6 mil alunos e 60 cátedras. Portugal, por sua vez, a de Évora e a Coimbra, ambas de pequeno porte. Enquanto a população da Espanha chegava a nove milhões de habitantes, Portugal tinha 1,5 milhões de pessoas.⁴ Com mais habitantes e maior número de universidades, a população letrada da Espanha era muito maior do que a de Portugal.

Seria essa a razão, segundo Cunha, que permitia à Espanha poder transferir recursos docentes para as colônias, sem prejudicar as suas universidades, o mesmo não ocorrendo com Portugal.

3. As primeiras universidades brasileiras

Apesar das tentativas de criação de universidades, em seguida à Proclamação da República, em alguns estados da Federação, a primeira instituição que

²Cabe notar uma divergência entre a lista e a seqüência cronológica de Cunha (1986) e a de Wanderley (1983), sobre o aparecimento das primeiras universidades na América. Enquanto Wanderley refere-se à Universidade de São Marcos (Peru) como de 1551, anterior, portanto à Universidade do México (1553), Cunha cita esta como sendo anterior àquela, sem no entanto indicar a data de sua fundação. Cruz (1992) também considera 1551 como a fundação, chamando São Marcos de 2ª Universidade e 1ª da parte continental.

³Universidades de Salamanca, Valença, Lerida, Barcelona, Santiago de Compostela, Valladolid, Oviedo e Alcalá.

⁴Cf. Julio Cezar de Faria, **Da fundação das universidades ao ensino na colônia**, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1952, apud Cunha, 1986.



reconhecidamente, é chamada por esse nome pelos estudiosos é a Universidade do Rio de Janeiro, por ter sido instalada por força do decreto do Governo Central, em 1920.

A Constituição republicana mantinha o ensino superior como atribuição do poder central, embora essa delegação deixasse de ser exclusiva do Estado. A nova ordem jurídica, liberando anseios federativos, propiciou a iniciativa de criação de instituições de ensino superior em alguns estados. Sob os auspícios liberais do início da República foram criadas as primeiras instituições denominadas de universidades, instituições livres, que tiveram duração efêmera: Universidade de Manaus, 1909, Universidade de São Paulo, 1911 e Universidade do Paraná, 1912. (FÁVERO, 1980; CUNHA, 1985 e 1986; ROMANELLI, 1988)

A Universidade de Manaus foi o produto da prosperidade fugaz resultante do ciclo da borracha no Amazonas. Em 1909, ano da criação da Universidade, Manaus atraía não só mão-de-obra de várias regiões do País, como pessoas que buscavam enriquecimento através do comércio e de outras atividades, especialmente as profissões liberais. Tão rapidamente como surgiu, em meio à prosperidade passageira, a Universidade de Manaus definhou, acabando por desaparecer com a própria decadência do ciclo da borracha.

Em 1926 a Universidade de Manaus se dissolveu, fragmentando-se em três estabelecimentos isolados. A Faculdade de Engenharia, que só conseguiu desenvolver o curso de agrimensura, deu origem, à Escola Agrônômica de Manaus, a qual acabou extinta em 1943. a Faculdade de Farmácia e Odontologia, já que não conseguiu implantar o curso médico. Foi extinta, também, em 1944. Só vingou mesmo a Faculdade de Direito, federalizada em 1949 e incorporada à Universidade do Amazonas, instituída por lei federal, mas só instalada em 1965. (CUNHA, 1985, p. 200)

Outra “universidade passageira”, como denomina Luiz Antônio Cunha, foi a Universidade de São Paulo, fundada em 19.11.1911, com o objetivo de oferecer o ensino em todos os graus: primário, secundário, superior e “transcendental”.

A Universidade de São Paulo cresceu rapidamente, tendo criado, em 1913, o Centro Acadêmico e uma “Universidade Popular”, onde eram desenvolvidas conferências semanais gratuitas, e que a colocou como a primeira instituição de ensino superior no Brasil a desenvolver atividades de extensão.

Os cursos eram pagos pelos alunos, o que permitia manter as instalações em funcionamento e ainda saldar a dívida com o “sócio capitalista”. Os defensores do ensino superior estatal, entre os quais professores e alunos da Escola Politécnica e da Escola de Farmácia, Odontologia e Obstetrícia, ambas mantidas pelo governo estadual, e da Faculdade de Direito, federal, entraram em conflito com essa instituição de ensino particular, acusando-a de praticar um baixo nível de ensino. Em 1912, foi criada, pelo governo estadual, a Faculdade de medicina, o que acarretou problemas financeiros para a Universidade de São Paulo, que deixou de funcionar em 1917.

Ao contrário das demais universidades passageiras, delas não restou uma só escola superior que servisse de núcleo de outra universidade futura. A Universidade de São Paulo sucedida, criada em 1934, pelo governo estadual, reuniu as escolas oficiais existentes, dentre elas as de medicina, odontologia e direito, de onde partiram, certamente, os ataques que levaram à morte a iniciativa de 1911, no âmbito privado do aparelho escolar. (CUNHA, 1986, p. 206)

Outra das universidades passageiras foi a Universidade do Paraná, criada em 19 de dezembro de 1912. No ano seguinte, contando com 96 alunos e 26 professores passou a funcionar essa instituição, que, ao contrário da sua congênere de São Paulo, contava com a chancela e o apoio financeiro do governo estadual. Os cursos inaugurais foram: Direito, Engenharia, Farmácia, Odontologia e Comércio. Dois anos depois, foi inaugurado o curso de Medicina. Sendo uma instituição particular, apesar dos recursos repassados pelo governo estadual os custos eram pagos pelos alunos.

As primeiras instituições de ensino superior no Brasil que vingaram com o nome de universidade, às quais Cunha denomina de **universidades sucedidas**, foram:

Universidade do Rio de Janeiro – 1920

Universidade de São Paulo – 1934

Universidade do Distrito Federal – 1935

Universidade do Brasil – 1939

As universidades do Distrito Federal e do Brasil surgiram como consequência de reformulações sucessivas na instituição original, fundada em 1920: a Universidade do Rio de Janeiro, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).



3.1 A universidade do Rio de Janeiro (URJ)

A primeira instituição do ensino superior no Brasil a merecer o título de universidade foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada pelo decreto nº 14.343, de sete de setembro de 1920, durante o governo do Presidente Epitácio Pessoa. Esta, que foi a primeira universidade oficial do País, não passou da agregação de três escolas superiores pré-existentes de caráter profissional: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina e Escola Politécnica. (ROMANELLI, 1988; FÁVERO, 1980)

Apesar das muitas limitações e das críticas recebidas de ambos setores educacionais, cinco anos após a sua criação, a URJ recebeu novo estímulo do Governo Central, que, Por decreto, não só manteve a sua organização, como instalou duas novas faculdades a serem por ela incorporadas: Farmácia e Odontologia. No mesmo decreto, foram autorizadas instalações de universidades nos seguintes estados: Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

A Revolução de 1930 trouxe consigo profundas transformações na ordem política e administrativa do País, com repercussões no sistema educacional. Em relação ao ensino superior, foi decretado que esse tipo de ensino deveria, preferencialmente, adaptar-se ao sistema universitário. Foi decretada também a reorganização da URJ.

A partir de 1931, a Universidade do Rio de Janeiro é reorganizada e passa a congrega a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica, a Escola de Minas de Ouro de Preto (que nunca chegou a nela se integrar), as Faculdades de Farmácia e de Odontologia, desmembradas da Faculdade de Medicina, e as escolas de ensino artístico como a Escola Nacional de Belas Artes e o Instituto Nacional de Música. É instituída legalmente uma nova unidade – a Faculdade de Educação, Ciências e Letras – que só veio a existir, de fato, mais tarde... (FÁVERO, 1980, p.39)

3.2 A Universidade do Distrito Federal (UDF)

Em 1935 –em meio à centralização autoritária do Governo Vargas, que precedia e preparava a ditadura do Estado Novo - apesar da vigência legitimadora da Constituição de 1934, foi criada, sob a inspiração e liderança de Anísio Teixeira, a Universidade do Distrito Federal. Fávero (1980) chama de “utopia vetada” aquela que tinha tudo para ser transformar em uma instituição e na universidade dos sonhos de muitos educadores progressistas, comprometidos e engajados na luta pela criação de uma verdadeira universidade integrada e multifuncional, como propõe Florestan

Fernandes—na linha do que tentaria ser a Universidade de São Paulo, de Fernando de Azevedo, e , mais tarde, a Universidade de Brasília, de Darcy Ribeiro.

A proposta de Anísio Teixeira, impulsionador e primeiro reitor da UDF, era revolucionária, contrariando, inclusive o estatuto das universidades federais imposto pelo Ministério da Educação. Pretendia proporcionar mudanças radicais no meio universitário, através de um projeto concreto. Diz Fávero que o idealizador da UDF, defendia uma universidade voltada para o preparo de quadros intelectuais do País, superando o autodidatismo reinante. A relação entre ensino e pesquisa era um dos princípios mais marcantes da UDF que, embora de curta duração, representou uma tentativa de renovação da universidade brasileira, experiência que seria tentada em outras oportunidades e que ainda está a aguardar a sua efetivação.

Em 1935, o movimento da Aliança Nacional Libertadora (ANL), batizado pelos conservadores de “intentiona comunista” serviu de mote para que o Congresso perdesse suas prerrogativas, dando, outra vez, plenos poderes ao Presidente da República. Era já, antecipação do Estado Novo: Vargas decretou o estado de sítio em todo o território nacional, que durou até 1937, quando foi instalada mais uma ditadura no País. Era o começo do fim da “utopia vetada”. As vozes do Ministro da Educação, Gustavo Capanema, e do ideólogo do regime, Francisco Campos, idealizador da “Constituição Polaca”, juntaram-se aos setores conservadores da Igreja Católica, como o Cardeal Leme e Alceu Amoroso Lima, pensador católico, crítico do que considerava o “laicismo pedagógico” reinante na universidade brasileira.

A partir de novembro de 1935, os militares começaram a fazer apologia aberta do golpe, abrindo o processo de “caça às bruxas”, o que estimulou o então Ministro da Justiça (?) Vicente Rao, a criar a Comissão Nacional de Repressão ao Comunismo. As conseqüências para a UDF foram as previsíveis: demissão dos professores Anísio Teixeira e Hermes Lima e do então reitor Afrânio Pena Júnior. Em 1937, assumiu a reitoria, como testa de ferro da ditadura, Alceu Amoroso Lima, o Tristão de Athayde, crítico ferrenho de Anísio Teixeira e defensor dos interesses privatistas da Igreja Católica, que ainda encontraria tempo para arrepende-se, fazendo “autocrítica” do seu passado em outras circunstâncias políticas.

A História parece querer teimar em repetir-se, como dizia Hegel, “a primeira vez como tragédia e a segunda como farsa”, como corrigia Marx. Trinta anos mais tarde o pesadelo se repetia, quando o mesmo Anísio Teixeira, envolvido na construção de uma nova universidade, a Universidade de Brasília, na qual jogara toda sua experiência e o seu prestígio, ocupando o cargo de reitor, foi demitido, enquanto o **campus** da Universidade era invadido pelos tanques de guerra do exército. Ganha especial interesse o comentário feito por um dos professores da



UnB ao prefácio escrito por Anísio Teixeira para o livro de Artur Ramos, **Introdução à Psicologia Social**:

É realmente de pasmar a semelhança do que descreve aqui o grande educador, com o que, trinta anos após, tivemos a oportunidade de viver em outra Universidade do Distrito Federal, a Universidade de Brasília. Quando do acesso de crise que concluiu por destruir a Universidade de Brasília, tivemos o cuidado de comprovar experimentalmente essa pasmante semelhança, ao lermos, para estudantes e professores da UnB que então nos visitavam, com o cuidado de suprimir ou alterar datas, é óbvio, esse e outros trechos deste prefácio de A. Teixeira, e quantos já não conheciam antes foram unânimes em supor que tratava-se da crise que então vivíamos, em outro Distrito Federal, trinta anos após... (A . L. MACHADO NETO, **A ex-Universidade de Brasília**, in: RIBEIRO, 1969, p. 241 – Apêndice II)

3.3 A universidade do Brasil

Concretizado o golpe de 1937, uma das principais preocupações do novo regime foi colocar a educação a serviço da ideologia vigente. Vale ressaltar que o controle ideológico era feito de maneira explícita, sem meias-palavras, como se pode perceber pelas declarações e discursos de Getúlio Vargas e dos principais ideólogos do regime, como Francisco Campos e Azevedo Amaral. Bastante ilustrativo nesse sentido é o “discurso pedagógico” proferido pelo Ministro da Educação e Saúde (MES), Gustavo Capanema, por ocasião do Centenário do Colégio Pedro II:

Providência inadiável a ser tomada é a elaboração de um código das diretrizes da educação nacional (...). Serão aí (nesse corpo único da lei) estabelecidas as diretrizes ideológicas sob cuja influência toda educação será realizada, e ainda os princípios gerais de todo o aparelho educativo do país (...). Sendo a educação um dos instrumentos do estado, seu papel será ficar a serviço da Nação (...). Assim, a educação (...), longe de seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo sistema de diretrizes

morais, políticas e econômicas que formam a base ideológica da Nação e que, por isto, estão sob a guarda, o controle e a defesa do Estado.⁵

O próprio Ministro Capanema dissera que a Universidade do Brasil havia começado a ser organizada em 1935, a partir do plano de reorganização do MES. A idéia era melhorar e ampliar a Universidade Federal. O Ministro achava que o País ainda não dispunha de uma “verdadeira universidade”, não tendo tradição universitária e que as poucas universidades existentes não correspondiam às exigências. Quais eram essas exigências? **Instrumento da importância estratégica e caráter ideológico da educação.**

Fávero diz que, quando o Ministro menciona a necessidade de **fundação** da universidade ou de universidades, está falando da **sua** universidade, sendo ilustrativo o fato de não haver referencia aos esforços da USP (especialmente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) e da recém-criada UDF. Isso, segundo a autora, revela o desejo do Governo de **centralização progressiva** do sistema de ensino superior, transformando-o aos poucos, em verdadeiro “aparelho ideológico do Estado”.

A ênfase, por isso era dada ao caráter nacional da Universidade do Brasil, devendo a mesma ser mantida pela União. Para garantir o caráter de “universidade nacional”, são destacados quatro aspectos:

a Universidade do Brasil deveria ser um **padrão** para as demais;

a Universidade do Brasil constitui-se em um centro de pesquisas científicas, investigações técnicas, de atividades filosóficas, literárias e artísticas, de estudos desinteressados de toda a sorte, a fim de tornar-se o mais alto centro de expressão de nossa cultura intelectual;

o caráter nacional de tal universidade seria garantido pela frequência de estudantes de todas as partes do País e não apenas da Capital; Fávero lembra que essa também era uma preocupação da UDF;

por fim, para o Ministro, a universidade deveria constituir-se em um sólido reduto onde fossem guardadas as tradições, os princípios e diretrizes que assegurassem à Nação brasileira a continuidade, o progresso, o equilíbrio e a liberdade.

Embora Capanema – em 1935 – justificasse a concepção da Universidade do Brasil como modelo padrão, sob os aspectos acima mencionados, o que se verificou a partir de 1937 foi o fato de essa instituição ser o “modelo padrão outorgado” pelo

⁵Gustavo Capanema. Discurso pronunciado em 02.12.1937 na solenidade comemorativa do Centenário da fundação do Colégio Pedro II. In: **Panorama da educação nacional**. Rio de Janeiro, MÉS, 1937. Apud Fávero, 1980:91.



Governo Central para as demais universidades e cursos superiores do país. (FÁVERO, 1980, p. 95-6)

Além da idéia de Capanema de que a futura Universidade do Brasil “deveria ser perfeita”, o Ministro manifesta também o desejo da criação de uma cidade universitária. Estava lançada a idéia de reunir num único **campus** todas as unidades universitárias componentes da então Universidade do Distrito Federal.

Entre os princípios que deveriam nortear a Universidade do Brasil são destacados os seguintes:

§ indissolução entre ensino e pesquisa;

§ também pelo caráter multidisciplinar de muitas publicações e maior intercâmbio de material científico;

§ conveniência do intercâmbio entre os estudantes no sentido de fomentar o espírito universitário;

§ centralização do esporte;

§ agilizar o maior controle da reitoria sobre as várias unidades.

Fávero critica esses princípios, chamando a atenção para o fato de que a comissão parecia imaginar que a simples junção e o intercâmbio entre professores e material científico resolveria tudo como num passe de mágica. Não havia menção ao caso dos professores horistas e não se tocava, nem de leve, na cátedra vitalícia.

O local escolhido para o **campus** foi a Quinta da Boa Vista. A nova instituição passou a ser integrada por 15 escolas, ou faculdades, que receberam a denominação de nacional: Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras; Faculdade Nacional de Educação; Escola Nacional de Engenharia; Escola Nacional de Minas e Metalurgia; Faculdade Nacional de Química; Faculdade Nacional de Medicina; Faculdade Nacional de Farmácia; Faculdade Nacional de Direito; Faculdade Nacional de Política e Economia; Escola Nacional de Agronomia; Escola Nacional de Veterinária; Escola Nacional de Arquitetura; Escola Nacional de Belas Artes; Escola Nacional de Música. Foram criados alguns institutos que, junto com os já existentes, passaram a compor a Universidade do Brasil.

A partir do Golpe de 1937, as pressões políticas sobre as instituições universitárias não apenas haviam alterado os rumos da USP, esvaziando a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, e

fechando a Universidade do Distrito Federal, mas todas as instituições de ensino superior no país passaram a ser ordenadas por meio de uma legislação de cima para baixo, legislação esta, cuja tônica era a inibição de novas formulações ou de diferentes propostas que fugissem ao modelo consagrado pelo Ministério de Educação e Saúde. (FÁVERO, 1980, p.101)

A Lei nº 452/37 assinalava os fundamentos da Universidade do Brasil:

desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística;

formação de quadros onde se recrutam elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país;

o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores.

Na prática, diz Fávero, os dois últimos itens receberam maior atenção, o que servia para conciliar os interesses da formação de mão-de-obra no País com tendências conservadoras.

Tudo isso significou a extinção sumária da UDF, na voragem do Estado Novo. Por outro lado, a Universidade do Brasil recuou aos anos vinte e a USP, forçada a cumprir um “decreto injusto”, seguiu o mesmo caminho. Apesar do esforço de alguns professores brasileiros e estrangeiros, foi a submissão ao padrão arcaico que predominou, inclusive impondo a linha profissionalizante da Faculdade de Filosofia.

3.4 A Universidade de São Paulo (USP)

Fernando de Azevedo está para a USP assim como Anísio Teixeira está para a UDF e para UnB. A trajetória desses dois educadores é semelhante: ambos elaboraram projetos bem fundamentados de universidade, baseados nos princípios da “escola nova”; ambos colocaram em prática esses projetos, às vezes, com sucesso, às vezes, com frustração, em parte, “nem tanto ao céu, nem tanto ao mar”; ambos pertencem a correntes filosóficas da educação perfiladas com o Liberalismo dos séculos XVII e XVIII. A trajetória de ambos sofre interrupção, na escolha de continuidade, nas encruzilhadas da avenida liberal. Ao chegarem à encruzilhada,



não tomaram o mesmo rumo, a “ambigüidade potencial” do Liberalismo (Cunha, 1986) os separa. Anísio Teixeira define-se pela corrente igualitária do Liberalismo, tendo John Dewey como fonte de inspiração, enquanto Fernando de Azevedo inspira-se em Leon Bérard, preocupando-se com a formação das classes médias e com as elites dirigentes.

A “ambigüidade potencial” da filosofia liberal (ênfase em princípios como **igualdade, liberdade e democracia**, por um lado e, por outro, em princípios como **individualismo e propriedade**) impediu que os educadores liberais chegassem a um consenso, o que resultou em uma conciliação: a divulgação, em 1932, do **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Segundo Luiz Antônio Cunha, o texto representa uma colagem de princípios elitistas e igualitários, refletindo a heterogeneidade ideológica dos seus signatários. Entre os considerados elitistas, estavam Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Júlio de Mesquita Filho. Do lado dos liberais igualitários, encontravam Anísio Teixeira, Hermes Lima e Pascoal Leme. **O Manifesto**, em sua ênfase nos aspectos biológicos, psicológicos, administrativos e didáticos, teve a marca mais significativa dos liberais elitistas.

Ao longo de suas obras, Fernando de Azevedo se apresenta, repetidamente, como redator do manifesto, apesar da presença nele de temas e posições não expressas por esse autor, nem antes, nem depois. Por isso, sou levado a crer na produção coletiva do texto ou, então, na inclusão, pelo próprio Fernando de Azevedo, de passagens não defendidas por si, mas pelos liberais igualitaristas com os quais se aliava contra a corrente autoritária. É sintomático que **O Estado de São Paulo**, de 22 de março de 1932, dissesse (em “Notas e Informações”) que não concordava com todas as afirmativas do manifesto nem concordava com todos os pontos de vista defendidos por ele, apesar de endossar as teses gerais de laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação. Já Alceu de Amoroso Lima afirma que “pelo que dizem”, o autor do manifesto foi Almeida Júnior (Ver suas **Memórias Improvisadas**, Petrópolis, Vozes, 1973, p.227) (CUNHA, 1986, p. 274, nota 43)

A chamada Revolução Constitucionalista de 1932, na qual as oligarquias paulistas foram derrotadas pelas tropas legalistas do Governo Central, contribuiu decisivamente para a tomada de consciência das elites sobre a ausência de quadros políticos instruídos com métodos científicos. Com a finalidade de sanar essa deficiência, os principais líderes da insurreição derrotada reuniram-se, em 22 de

maio de 1933 e fundaram a **Escola Livre de Sociologia e Política**. A ligação da criação da ESP com a derrota fica explicitada no “manifesto dos fundadores”:

Impressionados com o malogro de todas as tentativas de organização da vida econômica do País, examinaram os vários fatores determinantes dessas decepções repetidas e funestas e chegaram assim à conclusão de que, em parte, os sucessos resultavam dos desequilíbrios entre o ritmo acelerado de nosso progresso material, gerador de múltiplos e complexos problemas, e o nosso incompleto aparelhamento de ensino, suficiente para formação de especialistas distintos, mas inaptos para inspirar interesse pelo bem coletivo e preparar homens capazes de arcar com a responsabilidade da vida social.⁶

Um ano após a criação da ESP, foi nomeada pelo Interventor Armando Salles de Oliveira uma comissão com a finalidade de estudar a criação da Universidade de São Paulo, tendo Júlio de Mesquita Filho como liderança política e Fernando de Azevedo como liderança pedagógica. Em 25.01.34, também como decorrência da derrota da conspiração de 1932, por decreto estadual, foi instalada a USP. A preocupação com a derrota da insurreição de 1932 demonstrava a vontade das elites paulistas de recuperar a hegemonia a nível nacional, e a carência de quadros e lideranças, a nível estadual. Isso também motivou o movimento pela criação da ESP, no ano anterior, e continuou sendo sua inspiração e motivação principal, como demonstram as palavras de Júlio de Mesquita Filho: “Vencidos pelas armas, sabíamos perfeitamente que só pela ciência e pela perseverança no esforço voltaríamos a exercer a hegemonia que durante longas décadas desfrutáramos no seio da Federação”. (FÁVERO, 1980, p. 60)

A constituição da USP deu-se pela incorporação de algumas escolas superiores existentes e a criação de outras. Foram incorporadas as seguintes faculdades e escolas: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola Politécnica, Escola Superior de Agricultura, Escola Veterinária e Instituto de Educação, elevando à categoria de escola superior e incorporado como Faculdade de Educação. Foram criadas a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, o Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais e a Escola de Belas Artes. Os seguintes institutos técnico-científicos, mantidos pelo Governo do Estado, foram integrados à Universidade como instituições complementares: Instituto Butantã, Instituto Biológico, Instituto de Higiene, Instituto Agrônomo de Campinas, Instituto

⁶Escola Livre de Sociologia e Política. **Informações e Programas**: 1933 – 1934. Apud Fávero, 1958:57.



Astronômico e Geofísico, Instituto de Radium, Instituto de Pesquisas Tecnológicas e o Museu de Arquitetura, História e Etnografia.

Apesar do decreto de criação e os estatutos apontarem para a autonomia econômica, a USP passou a ser subvencionada pelo Governo do Estado de São Paulo. Rezava o decreto que, quando dependesse de recursos oficiais, o reitor e os diretores das faculdades seriam nomeados pelo Governador, a partir de listas tríplices elaboradas pelos conselhos. Cunha diz que, embora não estivesse explicitado, é possível deduzir que, não precisando de recursos governamentais, a eleição do reitor e dos diretores ficaria a cargo dos próprios conselheiros, sem necessidade de aprovação do Governador.

Maria de Lourdes Fávero relata o depoimento de alguns fundadores da USP, em manifesto de 1952, onde são explicitados os princípios norteadores do projeto de criação da Universidade:

- a compreensão do que deveria ser uma universidade e a função integradora da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras;
- a organização de um centro de estudos;
- o ensino público, veiculador do saber laico;
- a autonomia universitária.

Entre esses princípios, o papel integrador da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras era considerado fundamental, pois os fundadores viam na Universidade algo mais do que a simples justaposição de faculdades, escolas e institutos isolados. A FFCL deveria constituir-se na alma **mater** da Universidade, sendo, ao mesmo tempo, a sua base e a sua cúpula, cabendo a ela a realização de pesquisas científicas e altos estudos de caráter desinteressado, bem como a realização de cursos básicos de disciplinas comuns a outras instituições e faculdades, além de colaborar na formação de professores do ensino secundário e superior.

Porém, o espírito conservador e os interesses arraigados das escolas tradicionais – Medicina, Direito e Engenharia – impediram que o projeto integrador da FFCL fosse colocado em execução. Foi uma batalha perdida, como revela Florestan Fernandes:

Um das conseqüências dessa situação monstruosa aparecia no combate sem tréguas à Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras – também uma iniciativa digna de investigação. Os criadores da USP, tolhidos por obstáculos que podiam avaliar facilmente em todas as dimensões e com peso real, procuraram

superar o impasse recorrendo a um nome (Universidade de São Paulo) e fundando uma micro-universidade (a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras). Despida de tradição, de prestígio e de poder político, esta surgia como um estado dentro do estado. Na verdade, se ela vingasse, a universidade venceria a batalhas às escolas superiores tradicionais. Por isso ela teve de suportar a pressão concentrada que, contra ela, se desencadeou a partir de todas as outras. (...)

Apesar disso, é da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras que teria de brotar o novo solo histórico da USP. (...) O que estava em jogo era o questionamento, a partir de dentro, de uma reforma universitária comandada pelos professores (mas que não assumiu o caráter de uma mudança de cúpula). O processo falhou. Era devido à natureza da situação que cada escola superior se achava minada pelo conservantismo cultural, pelo monolitismo inconfessado das elites culturais e políticas. Os profetas da reforma não encontraram apoio na própria casa. O segundo momento se desenha com o aparecimento de uma segunda figura. Os estudantes entram em cena. Alguns professores entendem a força desse avanço, apoiando-os e apoiando-se nele. A reforma universitária torna-se uma bandeira efetiva e abrangente. Em poucos anos esboça-se um processo rico e diferenciado que iria culminar nos entrechoques das reformas de base e esboroar-se sob o tacão da junta militar (em 1968 e 1969). (FERNANDES, 1984, p. 35-8)

Na bibliografia consultada, encontrei raríssimas referências que relacionassem a universidade com questões como etnia e gênero. Em linhas gerais, sabe-se, por exemplo, que os negros brasileiros são minoria entre os alunos do ensino superior assim como os descendentes de orientais (japoneses, coreanos e chineses, principalmente) têm maior sucesso relativo na disputa das vagas mais concorridas nas melhores universidades. Sobre gênero e universidade tenho conhecimento apenas de dados e levantamentos gerais e reportagens realizadas pela grande imprensa.⁷

⁷Sobre a presença dos negros e mulatos na universidade, consultar Florestan Fernandes, "Gratuidade no Ensino Superior". In: **Universidade Brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo, Alfa-Omega, 1979. Sobre a relação entre gênero e educação escolar no Brasil, consultar Fúlvio Rosemberg, "Instrução, rendimento, discriminação racial e de gênero". In: **Revista de Estudos Pedagógicos**, Brasília (159) e "Relações raciais e rendimento escolar". In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (66). Sobre a educação dos descendentes de japoneses no Brasil, ver Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, **As relações entre a cultura japonesa e a educação dos nipo-brasileiros: um estudo de elementos influenciadores do desempenho escolar positivo dos descendentes de japoneses**, Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1993. Sobre a presença feminina na universidade brasileira, consultar a série de reportagens da **Folha de S. Paulo**, publicadas entre outubro e novembro de 1991, denominadas "República da Ignorância".



Maria Stela Santos Graciani, estudando a estrutura de poder no ensino superior, descobriu que as mulheres estão sub-representadas nos altos órgãos de direção da universidade brasileira:

Em suma, pudemos constatar, (...) que a hierarquia é altamente “machista”, uma vez que é assumida em toda a sua extensão pelo sexo masculino, restando para o sexo feminino as posições menos privilegiadas, onde a delegação de autoridade é menos sentida, uma vez que as suas decisões são sempre revistas pelos órgãos e colegiados superiores (...) (GRACIANI, 1982, p.147-9)

Situação análoga foi verificada em pesquisa realizada na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), que revelou grande distorção no cotidiano do trabalho docente em termos de relações de gênero. Embora a carreira do magistério seja considerada no Brasil uma profissão tipicamente feminina, caracterizando inclusive um dos *guetos* da atuação das mulheres no mercado de trabalho⁸, essa regra não é observada na UFES, que tem no seu corpo docente 68% de professores do sexo masculino para 32% de mulheres. Vale ressaltar que esses dados não diferem muito se comparados com os números gerais da universidade pública no Brasil no que se refere ao pessoal docente das instituições do ensino superior (IFES), que apresentam a relação de 65% a 35% favorável aos homens.⁹ No que se refere à estrutura de poder, a distorção revela-se ainda mais intensa: Chefia de Departamentos 80% a 20% favorável aos homens; Colegiados de Cursos de Graduação: 60% de homens e 40% de mulheres; na Alta Direção da UFES (Reitoria, Pró-Reitorias, Direção de Centros Acadêmicos) é onde se encontra a maior distorção: 79% a 21% favorável aos docentes do sexo masculino. (CAMACHO,1997).

⁸1ª a 4ª séries: 95,8% de mulheres; 5ª a 8ª séries: 83,7% de mulheres; 2º Grau: 74,1% de mulheres. Cf. **Folha de S.Paulo**, 13.06.1993, p. 1 (Indifolha).

⁹ Consultar série de reportagens da **Folha de S.Paulo** intitulada *República da Ignorância* (1991).

4 A Reforma Universitária

A reforma universitária, originalmente, foi um movimento de professores e estudantes que acabou sensibilizando o Governo Federal para os problemas do ensino superior e inciou-se imediatamente após os movimentos de 1968, na tentativa de cooptar e conter os movimentos de rebeldia.

O movimento reformista justifica-se, basicamente, em função da frustração causada pela não efetivação de projetos como os da USP, UDF e UnB, que poderiam ter representado, no dizer de Florestan Fernandes, a liquidação do “padrão brasileiro de escola superior” (universidade conglomerada) e a instalação de uma verdadeira universidade integrada e multifuncional. O que houve, isso sim, foram tentativas e ensaios que não tiveram êxito. Prevaleceram, no entanto, as escolas superiores profissionalizantes, com todos os privilégios aos quais sempre tiveram direito.

Uma verdadeira reforma universitária poderia começar pela retomada das tentativas da USP, e UnB, aproximações do mínimo que deve ser feito na busca da universidade integrada e multifuncional:

§ a **universidade**, como unidade fundamental de referência e de integração compreendida em termos multifuncionais;

departamento, como unidade básica de organização do trabalho intelectual;

§ os institutos **centrais**, como unidades intermediárias de aglutinação de campos ou de especialidades afins;

§ a aprendizagem profissional e técnica, como uma função especializada;

§ a pesquisa fundamental, como uma atividade paralela às funções docentes, mas com estrutura e ritmos independentes;

ensino pós-graduado, como função central na esfera didática e preparação do investigador.

Uma universidade integrada e multifuncional, para Florestan, não deveria abrir mão da sua postura ideológica, fosse ela uma “filosofia liberal de educação” ou uma “filosofia socialista de educação”, e nem do seu engajamento no processo de desenvolvimento e superação do subdesenvolvimento das sociedades às quais pertencia, bem como da busca da autonomia.



Em 02.07.1698 foi instalado pelo governo um grupo de trabalho (GTRU) encarregado de estudar, em caráter de urgência, medidas a serem tomadas pelo Estado para a resolução da “crise da universidade”. Assinaram o relatório, além do Ministro Tarso Dutra, João Paulo dos Reis Velloso, Valnir Chagas, Newton Buarque Sucupira, Fernando R. do Val, João Lira Filho, Antônio Moreira Couceiro, Pe. Fernando Bastos de Ávila, Leon Peres e Roque Spencer Maciel de Barros. Em seu relatório, o GTRU recomendou as seguintes medidas:

a expansão das vagas no ensino superior é desejável necessária;

entretanto, essa expansão não deve prejudicar o atendimento das demandas de escolarização nos níveis inferiores, mas prioritários;

logo, é preciso encontrar uma maneira de o sistema se expandir, com um mínimo de custo;

Cunha (1985) resume as principais medidas sugeridas pelo GTRU:

a *departamentalização*, reunião num mesmo departamento das disciplinas afins, de modo que um determinado conteúdo que interessasse aos estudantes de diversos cursos fosse fornecido a todos eles reunidos, “economizando-se” professores, salas, giz, etc;

a *matrícula por disciplina* (regime de créditos) foi a maneira encontrada para que aquela “economia”, tornada possível pela departamentalização, se efetivasse;

a instituição do *curso básico*, reunindo alunos de vários cursos em uma mesma unidade, a FFCL, por exemplo, para cursarem disciplinas comuns antes de ingressarem nos cursos escolhidos;

complementando a unificação por área de conhecimento surgiu a *unificação do vestibular por região* e o ingresso por *classificação*,

a *fragmentação do grau acadêmico de graduação*, instituindo a “licenciatura curta” e a “licenciatura plena”; a institucionalização da *pós-graduação*.

Florestan critica a própria constituição do GTRU, destituída de legitimidade, pois, embora composto de técnicos, educadores e cientistas de renomada competência e grande prestígio, receberam o mandato de um governo que não encarnava a vontade popular, oriundo de um golpe militar. Por mais representativos e bem intencionados que fossem os integrantes do GTRU, eles se converteram em delegados dos detentores do poder, encarregados de legitimar uma reforma universitária consentida. O que o GTRU fez foi dar autenticidade às inovações improvisadas do Governo Castelo Branco, atendo-se a “soluções concretas de curto prazo”, não passando de uma reforma no papel.

É preciso que fique claro, de antemão, que entendemos a reforma universitária consentida como uma manifestação e tutela política e como mera panacéia. Não podemos aceitá-la por que ela não flui da nossa vontade, não responde aos anseios que animam as nossas lutas pela reconstrução da universidade e não possui fundamentos democráticos legítimos. Complemento de dois decretos-leis de um Governo militar autoritário e expressão perfeita de um poder que engendrou a constituição outorgada à Nação em janeiro de 1967, ela representa uma contrafação de nossos ideais e de nossas esperanças. A ela devemos opor a autentica reforma universitária, que nasce dos escombros de nossas escolas e da ruína de nossas vidas, mas carrega consigo a vocação de liberdade, de igualdade e de independência do povo brasileiro. (FERNANDES, 1979, p. 207-8)

Apesar de tudo isso, Florestan reconhece alguns avanços que não podem deixar de ser mencionados, como a análise geral do ensino superior e o encaminhamento do “repertório das soluções concretas”.

Outro avanço reconhecido por Florestan é a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, que regula os incentivos fiscais para subsidiar a educação no País.

Também elogia a implantação do Regime de Dedicção Exclusiva para o magistério superior federal.

Outro ponto considerado positivo é o que se refere à criação de um primeiro ciclo geral precedendo os estudos profissionais de graduação e a criação de cursos profissionais de nível superior mas de curta duração. Os cursos profissionais de curta duração permitiram a formação de profissionais de nível intermediário.

Florestan considera também um avanço o reconhecimento oficial da participação estudantil nos órgãos colegiados, embora a proporção de 1/5 possa ser considerada irrisória; não obstante, não se deve subestimar o alcance da sugestão



do GTRU sendo o que é. Argumenta que, em vista do obscurantismo de nossas elites culturais, e das origens do atual Governo, a proposta dever ser considerada uma conquista.

Os avanços tímidos não conseguem superar, entretanto, as muitas limitações da “reforma universitária consentida” proposta pelo GTRU. Entre as limitações apontadas por Florestan, pode-se destacar:

O GT fugiu à parte central de sua tarefa, do delinear a reforma universitária concebida como transformação interna da universidade. A razão dessa omissão é clara. O GT entendeu que essa reforma já estava implantada graças aos decretos-leis. Ora, mesmo que se admitisse isso, com o que nenhum educador, cientista ou técnico poderia concordar! – os decretos exigiam tanto a reformulação sistemática quanto o aperfeiçoamento dos requisitos estruturais, funcionais e de crescimento da universidade brasileira para que pudessem ter validade histórica e eficácia prática. (...) Em suma, uma força cultural pulverizada, inoperante e espontaneamente submissa aos interesses conservadores das elites do poder. (FERNANDES, 1979, p. 210)

Uma verdadeira reforma universitária só poderá ocorrer, segundo Florestan, com uma **revolução democrática**, pois a nova universidade só poderá ser alimentada e crescer através de uma ordem social democrática bastante forte, para se impor como denominador geral da vontade do povo brasileiro.

Por fim, uma crítica à orientação fundamental do GTRU: seu acentuado privatismo, modismo que impera na sociedade, e que leva o nome dissimulado de “abertura” ou de “modernização”. Para corroborar a “suspeita” para essa “abertura” sustentada nas “melhores intenções”, Florestan destaca os seguintes pontos sugeridos pelo GTRU:

a inclusão obrigatória de “representantes da comunidade” (eufemismo pelo qual o GTRU designa os círculos empresariais) entre os membros dos colegiados da administração superior das universidades;

a recomendação para estabelecer maior integração de docentes e pesquisadores como consultores das empresas privadas, pela criação de um centro de integração Universidade-Indústria a nível secundário, os famigerados CIEEs);

a incrível determinação de pôr término aos hospitais de clínicas das universidades e a recomendação de que os estudantes de medicina realizem seus estágios em estabelecimentos da “livre iniciativa”

do setor médico, o que significa o fortalecimento oficial dos hospitais da rede privada.

Uma discussão contemporânea da universidade

Ao comentar a coletânea de textos de Weber sobre a universidade, Tragtenberg diz que Weber coloca em discussão a questão da universidade além dos acanhados limites da reprodução e como espaço de crítica, fora do qual não existe a ciência.

Se houve instituição que no período da ditadura militar sofreu arranhões profundos em sua dignidade, foi a universidade brasileira. Quando a razão da força sobrepôs-se à força da razão, inúmeros professores e pesquisadores cassados, outro sem-número de docentes sofreu cassações “brancas”, a avaliação dos currículos dependia de parecer de Assessorias de Segurança e Informação, que não constavam dos processos de contratação. Foi quando a delação se constituiu para muitos sem estratégia de ascensão universitária. (TRAGTENBERG, 1989, p. 7)

O resultado, diz Tragtenberg, foi a proliferação de faculdades isoladas, sem tradição de pesquisa, onde a democratização do ensino converteu-se em sinônimo de ensino pago. Salienta a atualidade nos textos de Weber para a realidade universitária brasileira, lembrando que em plena Nova República a UNICAMP teve seu “campus” invadido por militares, à procura de um professor para prendê-lo.

Weber critica o fato de um ministro impor um professor à maior universidade alemã (Berlim) e lamenta a triste realidade de que estava crescendo o número de professores submissos. A mediocridade puxava os mediocres e isso aumentava na proporção em que os professores alemães buscavam as portas e os corredores dos ministérios. Pior: Weber exemplifica com os casos dos professores Werner Sombart e Robert Michels e suas vicissitudes em vista dos critérios estranhos para a admissão de ambos. “A liberdade científica existe na Alemanha dentro dos limites da aceitabilidade política e eclesiástica. Fora desses limites não existe, de modo algum” (WEBER, 1989, p.63)

Isso não é, de modo algum, privilégio das universidades alemãs. Tragtenberg relata o depoimento do então reitor Antônio Guimarães Ferri, da USP, à Comissão Especial de Inquérito da Assembléia Legislativa de São Paulo, em 10 de agosto de 1977, quando ele admite, respondendo às indagações do deputado Alberto



Goldman, que os processos de contratação docente são demorados porque tramitam por outros órgãos, estranhos à Universidade. Encurralado, o reitor é obrigado a admitir que esse órgão é um tal Serviço de Segurança do Ministério da Educação, organismo que tomava informações de caráter policial-militar sobre os docentes e candidatos à contratação. Ferri diz também, nessa ocasião, que esse ritual de exceção é cumprido por todas as demais universidades brasileiras. (CF. **O Livro Negro da USP**, apud M. TRAGTNBERG)

Na Alemanha da época de Weber, a liberdade acadêmica ultrapassava o exame das qualificações intelectuais do candidato; implicava também o seu grau de docilidade perante as autoridades políticas e os potentados, além dos costumes eclesiais dominantes. Parece que Weber esteve no Brasil pós-64, diz Tragtenberg, que relata casos curiosos de prisões de professores pelos motivos mais estranhos e até ridículos, se não fosse pelo trágico da situação.

Paulo Duarte, em pronunciamento ao Conselho Universitário da USP, diz:

Aqui cabe assinalar que as autoridades militares, pelo menos em São Paulo, têm se portado com muito mais correção do que os civis. Numerosos civis não hesitaram diante do papel de delatores e beaguins... Enquanto civis, repito, até universitários, como foi o caso do professor Raw, cujo crime não é comunismo, é muito maior: o de não poder ser enfrentado por nenhum outro candidato no próximo concurso de Química Biológica.(...) (**O Livro Negro da USP**, ADUSP, 1978, p.21)

A diferença entre as universidades norte-americanas e as alemãs, segundo Weber, é que as segundas tornaram-se dependentes do Estado, a partir da secularização das terras da Igreja e da nobreza, o que impediu a criação de fundações privadas, como nos Estados Unidos. Na Alemanha, apenas o Estado podia arcar com as universidades.

No Brasil os estudantes pleiteavam a reforma universitária, criticando a cátedra.

É em 1962 que se realiza a greve em favor da participação de 1/3 do conjunto dos membros. Aos professores mais conservadores, essa exigência significava nada menos do que a implantação do comunismo na Universidade. (**O Livro Negro da USP**, p. 10, apud TRAGTENBERG, p.14)

Para Weber, valores e crenças últimas de um candidato não podem ser tomados como critérios válidos para aceitação ou nomeação de um professor universitário e nem a sua vida pessoal. O único critério que deve ser considerado é o conhecimento, a competência no campo específico em que está sendo avaliado.

A **Folha de S. Paulo**, de 26 de julho de 1964, num artigo intitulado “Dedo-duro na USP”, mostrava quanto as crenças últimas funcionavam como critério para nomeação acadêmica e de exclusão dos mais brilhantes pesquisadores e docentes.

E Tragtenberg (1989) cita:

Há indícios, infelizmente muito fortes, de que pelo menos em certos núcleos da Universidade de São Paulo a política do “dedo-duro” esteja se implantando, visando de maneira particular a alguns elementos mais brilhantes daquela corporação. Há indícios de que, alegadamente em nome de idéias identificadas com a revolução (?), se procura atingir a própria carreira de elementos de valor que, naturalmente, buscam a cátedra. Na decisão de concursos já estaria pesando a suposta ideologia dos candidatos. Suposta porque é apenas alegada, soprada, veiculada sub-repticiamente, na ânsia de assegurar em certas cadeiras o domínio de certos feudos. (O **Livro Negro da USP**, p. 15, apud TRAGTENBERG, 1989, p.1)

A crítica que Weber faz à universidade alemã, quando esta discrimina ideologicamente um candidato a um concurso, significa que, no seu entender, ninguém deve ser punido ou premiado por ser portador de uma determinada ideologia. Para Weber, é uma infame violação da liberdade acadêmica qualquer discriminação de tipo eclesástico ou doutrinário ou a rejeição de um candidato por pertencer a este ou àquele partido político ou fé religiosa ou a ausência de qualquer tipo de crença.

Florestan Fernandes menciona repetidas vezes esse caráter de submissão e delação dos colegas durante a repressão da ditadura militar em seus textos sobre a universidade.

Ao criticar a universidade alemã, Weber certamente procura revelar as limitações que esta instituição ainda possuía enquanto organização burocrática que estava distante de ter encontrado a racionalidade que lhe era tão cara. Tragtenberg, escudado na lição weberiana, estabelece relações que julga legítimas com a universidade brasileira, mostrando o quanto pode haver de irracional, quando não são estabelecidos limites entre a autonomia e o corporativismo.



As interferências do tipo eclesiástico ou do tipo secular se constituem, sem dúvida, numa violação da liberdade acadêmica. Porém, o exercício da liberdade acadêmica implica que os membros da universidade – professores, alunos e funcionários – não estejam jungidos às formas repressivas internas. Ou seja, que o clima de debate intelectual na universidade seja suficientemente vivo para impedir que “departamentos” confundam autonomia com separatismo, solidariedade entre seus componentes com “panelas burocráticas”. Também que órgãos, a pretexto de incentivar a docência e pesquisa, não se convertam em superburocracias, que, em nome do “interesse geral” liquidem com a miserável autonomia de que gozam os departamentos no sistema universitário. (TRAGTENBERG, 1989, p. 17-18)

Crítica do novo perfil da universidade brasileira, assumido após a Reforma Universitária de 1968, realizada sob a égide do Ato Institucional nº 5 (conjunto de medidas draconianas e repressivas da ditadura), Marilena Chauí (2001; 2003) denuncia os seus efeitos perversos, em especial a vinculação da educação em geral e da universidade à doutrina da segurança nacional e instrumento da integração nacional sob a hegemonia da ideologia conservadora imposta pelas classes dominantes, tendo os militares como regentes.

Como conseqüência da referida reforma universitária e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, opera-se uma série de alterações na sua estrutura, concepção e funcionamento. Do espaço privilegiado para a reprodução da estrutura de classes, das relações de poder e da ideologia dominante e um atributo cultural das elites que antes ostentava, na ótica do modelo liberal, após as reformas pelas quais passou a universidade tornou-se o *lócus* de treinamento da mão-de-obra para o mercado.

Simple apêndice do Ministério do Planejamento, a universidade brasileira passou a ser estruturada segundo o modelo organizacional de grande empresa. Como diz Chauí, ela visa o lucro como fim, a burocracia como meio e as leis do mercado como condição. A educação torna-se então, um “serviço”, abrindo mão da condição de “direito” que deve ostentar em uma sociedade republicana e democrática.

A *Organização Social* em que se transformou, está pautada pela produtividade operacional e instrumental, tendo o *taylorismo* como parâmetro. Cabe à comunidade acadêmica (professores, estudantes, funcionários), hegemonizados por suas entidades sindicais e de mobilização política, transformá-la em uma *Instituição Social*.¹⁰

¹⁰A distinção entre *instituição social* e *organização social*, de inspiração frankfurtiana, é tomada de Michal Freitag, *Le suffrage de l'université* Paris: Éditions de la Découverte, 1996.

A *instituição social* aspira à universalidade. A *organização* sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a *instituição* tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa enquanto a *organização* tem a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmo objetivos particulares. (CHAUI, 2003, p. 2).

A partir dessa ótica, Marilena Chauí vislumbra a possibilidade da mudança, da reversão da universidade pública brasileira, sob a perspectiva da formação e da democratização. Sob essa ótica, alguns pontos são elencados como condição para a mudança.

Combater os efeitos perversos gerados pelo neoliberalismo e pela globalização: conceber a educação superior como direito de todo cidadão. Defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade, rompendo com o modelo proposto pelo FMI e pelo banco Mundial e a pretensão privatista da educação.

Buscar uma autonomia universitária não por critérios de “contatos de gestão”, mas pelo direito e pelo poder de definir as normas de formação: autonomia institucional, autonomia intelectual e autonomia financeira, que lhe permita destinar os recursos segundo critérios nacionais, regionais e locais da docência e da pesquisa.

Superar e desfazer a falsa confusão entre democratização do ensino superior e massificação, com a conseqüente perda da qualidade. Isso implica articular o ensino superior público com os demais níveis do ensino público: fundamental e médio.

Revalorizar a docência, que foi negligenciada com a chamada avaliação de produtividade quantitativa. Assegurar o conhecimento dos clássicos da área. Estimular a realização de concursos públicos constantes.

Revalorizar a pesquisa na universidade pública e as condições de sua realização, recusando a redução do tempo para a realização de mestrados e doutorados.

A universidade deve estar aberta e preparada para avaliação permanente, prestando contas de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão ao estado e à sociedade.

A crise política que se abate sobre a sociedade brasileira e o governo do presidente Lula neste momento afeta e respinga seus efeitos perversos também sobre a Universidade Pública, que fica à deriva, impedida de aprofundar o debate sobre a reforma universitária, cujo projeto o Ministro da Educação demissionário, Tarso Genro¹¹ concluiu, mas na pôde levar adiante.

¹¹Tarso Genro demitiu-se do Ministério da Educação para assumir a presidência provisória do Partido Trabalhadores (PT), ao qual pertence o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Referências bibliográficas

- CAMACHO, Thimoteo. *Mulher, trabalho e poder. O machismo nas relações de gênero UFES*. Vitória, ES: EDUFES, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre Universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. *A Universidade Pública sob nova perspectiva*. Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, MG, 05/10/2003. Mimeo.
- CUNHA, Luiz Antônio. "O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em movimento?", in: Hélio TRINDADE (Org.). *Universidade em Ruínas na República dos Professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1985.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade temporã*. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1986.
- FERNANDES, Florestan. *A Universidade Brasileira: reforma ou revolução?*. São Paulo, Alfa-Ômega, 1979.
- FERNANDES, Florestan. *A questão da USP*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FOLHA DE SÃO PAULO. *Série República da Ignorância*, out/nov de 1991, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. *O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na Universidade em questão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.
- RIBEIRO, Darcy. *A Universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- ROSA, Luiz Pinguelli. "Universidade, intelectuais e ciência para transformação social existem?", in: *O poder e o saber: a Universidade em debate*. São Paulo: Marco Zero, 1984.
- TRAGTENBERG, Maurício. "Introdução ao leitor brasileiro", in: *Max Weber: sobre a Universidade*. São Paulo: Cortez, 1989.
- VERAS, Maura Pardini. *Jornal Folha de S.Paulo*, 15/08/2005.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo. *O que é Universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- Weber, Max. *Sobre a Universidade*. São Paulo: Cortez, 1989.