

## **ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: INFLUÊNCIAS DETERMINANTES**

Evelcy Monteiro Machado<sup>+</sup>

A Educação Superior no Brasil se organiza como universidade a partir da Reforma Francisco Campos ocorrida em 1931. As poucas iniciativas de criação de cursos superiores que surgiram no período do Brasil colônia foram rechaçadas, em geral, na origem dos projetos tanto pela coroa portuguesa como pela Igreja. A Universidade dos brasileiros era a de Coimbra. A análise da questão, numa perspectiva histórica, parte do pressuposto que as forças determinantes para que a organização e implantação da Educação Superior pública ocorressem no Brasil somente no século XX refletem influências contraditórias a partir das idéias do iluminismo e do liberalismo europeus seguidas do positivismo, destacando-se influências dos séculos XVII e XVIII. Assim, consideram-se neste recorte as conseqüências dessas idéias na construção do pensamento educacional brasileiro na transição do período colonial para o império; ressalta-se no período a ênfase na formação profissionalizante que evidencia um projeto de manutenção da colônia explorada e menos desenvolvida social e culturalmente que a metrópole; apontam-se mudanças ocorridas com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil em 1808, que alteram o cenário educacional e que propicia a criação de cursos superiores e posteriormente a Universidade no país.

A Europa, no fim do século XVIII sofria profundas transformações decorrentes da revolução comercial que, por sua vez, abria caminho para a revolução industrial. O mercantilismo, que restringia a liberdade de compra e venda sob monopólio estatal, já não servia à burguesia consolidada e consciente de sua função social (de sua força e de suas reivindicações).

Nesse contexto, a monarquia absoluta não satisfazia as aspirações dominantes. Como doutrina política, ganha força o liberalismo

que pretendia restringir os poderes dos governos às necessidades mínimas de segurança, garantindo maior liberdade à iniciativa privada. "A filosofia política que surgia condenava o absolutismo, mostrando que a missão do governo, ao ser instituída pelos homens, fora defender a propriedade e não limitar seus direitos naturais" (NUNES, 1962, p.42).

Essas tendências liberais manifestadas pela sociedade da época possibilitaram a eclosão do Iluminismo, um movimento intelectual que abrangeu as artes, a filosofia e as ciências.

Tendo suas origens no Racionalismo de Descartes, na mecânica de Newton e no sensualismo de Locke, o Iluminismo caracterizou-se pelo culto da Razão, afirmado pela contestação clara da Escolástica e da autoridade da Igreja, pela liberação do homem e pela crença no poder da ciência e no progresso da humanidade.

Esse movimento que iniciou na Inglaterra com forma deísta e sensualista tomou características diversas, consoante às condições estruturais dos diferentes países. Na Alemanha a imagem natural do mundo se uniu à tradição teológica, na França o movimento tomou caráter irreligioso e negativista. Já na Itália, na Espanha e em Portugal, países não atingidos pela Reforma, verificam-se um Iluminismo mitigado.

Assim, o espírito do Iluminismo português longe de ser revolucionário, anti-histórico e irreligioso, era "essencialmente progressista, reformista e humanista" (NUNES, 1962, p.45). Desenvolveu-se a partir da ação de Antônio Luis Verney<sup>1</sup> junto com Luis da Cunha e Alexandre Gusmão e especialmente da Academia das Ciências de Lisboa e do abade Correia da Silva.

Em Portugal, nessa "Época das Luzes", de desprezo pela fé, pela religião, pela metafísica e de ascensão das ciências experimen-

<sup>1</sup>A obra "Verdadeiro Método de Estudar", de Luís Antonio Verney, publicação anônima pelo autor em 1796, é uma crítica ao ensino português. Aponta erros no ensino e na correção dos erros e uma denúncia à defasagem cultural entre Portugal e a Europa. O conjunto da obra de Verney expressa os ideais humanistas bem como os avanços científicos do período e as novas ideologias européias - sonho do autor para Portugal do século XVIII. Especialmente o "Verdadeiro Método de Estudar" – obra que fez com que Verney fosse rejeitado pela Coroa Portuguesa, serviu de base para as reformas realizadas pelo Marques de Pombal.

tais, destaca-se a figura de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. Este, na qualidade de Ministro de D. José I, tentou fazer com que o país progredisse como as outras nações europeias, libertando-se da tutela inglesa e atingindo a fase industrial. Para isso, tomou uma série de medidas econômicas, como incentivo ao comércio e a indústria e promoção da primeira exposição industrial da Europa em 1775.

No campo educacional, procurou estimular a participação de Portugal nas inovações pedagógicas que agitavam o mundo europeu, marcando a transição de uma estrutura de monopólio clerical a uma pretensa estrutura mista, estatal e particular. As propostas não se restringem a Portugal. Muitas das determinações são dirigidas também às colônias (AZZI, 1985).

A intervenção pombalina na educação se organiza por meio de alvarás expedidos entre 1759 e 1792 (NUNES, 1962).

**Alvará de 19-V-1759, que:**

Institui a Aula de Comércio, valorizada pela carta de 30 de agosto de 1770, que determinava que a Marinha Mercante e a Marinha Real dessem preferência aos que tivessem realizado o curso comercial, e que as Companhias Gerais e suas feitorias e as Administrações e sociedades para os empregos da Real fazenda exigissem os diplomas do referido curso. Neste Alvará são lançadas as bases do ensino industrial, com a criação de curso de desenho e estuques.

**Alvará de 28-VI-1759, que:**

Extingue as classes e escolas dos jesuítas “abullindo até a memória das mesmas Classes e Escollas como se nunca houvessem existido nos meus Reynos e Dominios, onde tem causado tão enormes Lezoens e tão graves escândalos” (FERRÃO, 1915, in: NUNES, 1962, p.53).

-Cria o cargo de diretor geral de estudos;  
-determina a prestação de exames para todos os professores;

- proíbe o ensino público ou particular sem licença do diretor geral de estudos;
- designa comissários para fazerem levantamentos sobre o estado das escolas e situação dos professores;
- reforma o ensino de humanidades. Este deixa de ser organizado sob forma de curso e passa a sê-lo em aulas avulsas (aulas régias).

Este Alvará constitui a síntese das idéias iluministas de Pombal.

**Alvará de 03-IX-1759, que:**

Expulsa os jesuítas de Portugal e das colônias ultramarinas.

**Alvará de 06-XI-1772, que:**

Reforma o ensino elementar que fica também sob o controle do Estado.

**Alvará de 10-XI-1772, que:**

Cria o subsídio literário, imposto fixo e local destinado a subvencionar o ensino público.

A obra educacional de Pombal se completa com a reforma da Universidade de Coimbra, em 1773, envolvendo a reestruturação das tradicionais Faculdades de Teologia, Cânones, Leis e Medicina e a criação das Faculdades de Matemática e Filosofia sob influência filosófica e ideologia de Luís Antonio Verney, a qual foi levada à prática pela atuação pedagógica de Ribeiro Sanches.

Com efeito, Ribeiro Sanches "é o elemento chave das reformas educacionais, que se servirá da filosofia da educação de Verney para traçar o planejamento da reforma educacional, colocado em prática pelo Ministro português" (TOBIAS, 1972, p.117).

As críticas ao sistema educacional português feitas por Luís Antonio Verney e expostas em seu Verdadeiro Método de Estudar (1746), serviram de fundamento à proposta pedagógica de Ribeiro Sanches nas Cartas sobre a Educação da Mocidade.

Segundo Calmon (1959), a liderança do Marquês de Pombal foi, sobretudo, decorrente da situação caótica em que se encontrava Portugal, após o terremoto de Lisboa, ocorrido em 1755. Este fato ajuda a esclarecer a aceitação, na época, das reformas introduzidas pelo Marquês.

A própria Companhia de Jesus era acusada de se ter desviado das diretrizes de Santo Inácio, "dando-se ao comércio, ao poder temporal e outras atividades contrárias ao seu estatuto" (CALMON, 1959, p.1145) o que reforçou a transição e implementação da Reforma sem resistências marcantes.

Estas reformas não constituíram, no entanto, um rompimento total com a tradição, o que se verificou foi uma transformação mais de conteúdo que de método. Nesse fim do período jesuítico, a educação brasileira refletia as características da educação portuguesa, mas a elas se acrescentam como dificuldades específicas da colônia: o espírito aristocrático dos bacharéis que, formados pela Universidade de Coimbra, fazia com que estes se desligassem da terra e de seus problemas; as modificações da sociedade brasileira que exigia um ensino mais racional e adaptado à realidade.

A expulsão dos jesuítas e o fechamento dos seus colégios, em 1759, significaram, para o Brasil, não "uma reforma educacional, como seria de se esperar, mas a paralisação temporária de todo o sistema educacional até então desenvolvido" (BERGER, 1977. p.166).

Sabe-se que, além do ensino jesuítico, havia apenas alguns poucos centros de instrução em seminários seculares e conventos de frades franciscanos, carmelitas e capuchinhos. As aulas régias, que deveriam substituir a educação jesuítica, só começaram a ser criadas treze anos após, em 1772, no Rio de Janeiro e em alguns outros pontos do país.

Como a influência das reformas de Pombal chega lentamente, a estrutura do ensino no país permanece a mesma do período jesuítico.

Ressalta-se que as novas tendências dominantes na Europa e em especial na França, chegam ao Brasil colônia clandestinamente.

Vieram por intermédio das lojas maçônicas, transplantadas de Portugal no século XVIII pelos frades, cuja influência na sociedade brasileira permanece grande, que interessados em combater a filosofia francesa, estudam-na e muitos deles passam a divulgá-la. Chegaram também através dos jovens brasileiros formados pela Universidade de Coimbra, já renovada por Pombal, que trazem para o Brasil as novas idéias liberalistas. Mas as teorias dos enciclopedistas, embora exerçam influência na política, "... não se desenvolveram bastante para romperem a unidade da cultura ou colorirem fortemente o ensino com as suas tendências..." (AZEVEDO, 1958, p. 64).

Apesar do conhecimento e da divulgação das novas idéias liberais era interesse da metrópole que as Colônias e, portanto o Brasil, não se equipassem com um sistema educacional eficiente, como se pode notar nas orientações de Ribeiro Sanches:

Instrução, cultura, elevação científica, não podem existir nas Colônias, porque iriam fazer frutificar cargos, dinheiro e valores humanos, que só devem frutificar na Metrópole; no máximo essas honras, cargos, dinheiro e valores humanos de pessoas das Colônias podem frutificar, contanto que se verifiquem na Metrópole (TOBIAS, 1972, p. 120).

Assim, o Brasil não chega a ser beneficiado com as modernizações propostas apesar de ser pressionado em relação a mudanças estruturais. Além disso, não havia condições de receberem orientações e serem fiscalizadas as novas escolas e Aulas Régias, fundadas nas maiores cidades, após uma década de indecisões. A maioria dos professores dessas escolas era inapta, constituída por professores leigos sem domínio de conteúdos e da metodologia solicitada, e as escolas funcionavam mal, sem um currículo regular.

Da mesma forma, o subsídio literário instituído por Pombal, não conseguiu levantar recursos suficientes para financiar o ensino. Com isso a elitização, que já era característica da educação brasileira, no período jesuítico se acentua, pois:

... quem ia, ou melhor, quem tinha o privilégio de ir para a Universidade, este estudava; quem pelo contrário, como a classe média e pobre, tinha que pensar no ganha-pão ou necessitava trabalhar, ou de se dedicar a um ofício diferente das 'profissões liberais', encontradas em algumas das Faculdades da Universidade de Coimbra, não podia e nem devia ir à escola e nem estudar, a não ser que pretendesse ser padre ou militar, o que, além de exigir vocação especial, supunha escolas separadas, o seminário ou a Escola Militar... (TOBIAS, 1972, p. 129-30).

Nesse período, frequentar o ensino elementar representa avançar no primeiro degrau de preparação para a Universidade de Coimbra. Não se evidenciam relações com o ensino médio ou com a formação profissional do homem brasileiro. O ideal da escola é Coimbra e estudar torna-se para grande parte da população, desabrasileirar-se.

No Brasil, o Seminário de Olinda criado por Azeredo Coutinho, religioso, político e educador reflete, em seu espírito e em seus métodos, os princípios que orientaram a reforma pombalina. Foi o primeiro e tardio reflexo, na Colônia, da grande renovação educacional que se processou no Reino por iniciativa de Pombal, representando uma ruptura com a tradição jesuítica do ensino. Entretanto, apesar das relações de Azeredo Coutinho com a Corte, não interessava à Metrópole discutir a educação superior no Brasil.

Na educação do Brasil Colônia, apesar da reforma de Pombal, o ensino permanece "fragmentado, sem unidade, inspirado nos interesses imediatos do governo que aqui se estabelecera." (NUNES, 1969, p.69).

Somente a vinda da Família Real, em 1808, começa a alterar o panorama educacional. Como o Brasil se torna sede da monarquia portuguesa, várias providências são tomadas objetivando colocá-la à altura da nova situação. Assim, portos brasileiros são abertos ao

comércio internacional, é criado o banco do Brasil, revoga-se o alvará que proibia a instalação de indústrias e cria-se a Imprensa Régia.

O Rio de Janeiro, transformado pelo esplendor da Corte, torna-se o centro intelectual do país e passa a irradiar as mudanças de mentalidade e de costumes, embora lentamente, para as localidades distantes de Vila Rica, Bahia e Recife. A abertura dos portos permite a entrada livre e a divulgação de obras estrangeiras. E o Brasil passa a ser influenciado pelas novas idéias, que, como já foi dito, têm na maçonaria um dos principais focos de irradiação. No campo educacional, o Brasil, como sede da Monarquia, sofre modificações procurando atender às exigências político-administrativas do estado.

Começa a criação de escolas, com ênfase na formação profissional, como resultado da influência da ideologia da Revolução francesa que "propagava por toda parte um preconceito anti-universitário. Todo conhecimento não utilitário, todo aquele que compromete a personalidade interna do indivíduo, parecia-lhe suspeita" (AZEVEDO, 1958, p.69).

Além do sentido antiuniversitário, evidencia-se que as novas escolas foram marcadas pelo caráter utilitário e "organizadas como um 'serviço público', mantido e controlado pelo Governo, visando à preparação de pessoal para desempenhar deferentes funções na Corte" (FÁVERO, 1977. p. 21).

Assim a partir de 1808 foram criadas as primeiras Escolas Superiores no país: a Academia Real da Marinha em 1808, Escola de Engenharia e Artes Militares e os cursos de Anatomia e de Cirurgia na Escola de Medicina no Rio de Janeiro. Também em 1808 foram criados os cursos de Cirurgia e a cadeira de Economia na Bahia.

Na seqüência vários cursos e escolas profissionais vão sendo criados sempre no eixo Rio de Janeiro Bahia, dentre eles: os cursos de Medicina, ampliados em 1813; o curso de Agricultura, em 1812 na Bahia e em 1814 no Rio de Janeiro; a Escola Real de Ciências, Artes, e Ofícios em 1816; o de Química, em 1812 no Rio e 1817 na Bahia; o de Desenho Industrial, na Bahia em 1818.

Todos estes cursos criados "se destinavam a suprir a deficiência absoluta de técnicos que satisfizessem às necessidades do meio brasileiro em transição para um tipo de vida mais urbana industrial e para uma melhor organização da economia agrícola do país" (AZEVEDO, 1958, p.64).

O ensino do inglês e do francês passa a ter finalidade prática, com a criação do lugar de intérprete de línguas na Secretaria do Governo da Bahia, em 1811. O estudo das artes torna-se indispensável, pelo estágio cultural da corte que se deslocara da MetrÓpole, criando-se em 1818 a cadeira de música e em 1820, a da Academia de desenho e pintura. Em 1827 foram criados os Cursos de Ciências Jurídicas em São Paulo e em Olinda.

Abrem-se cursos particulares, que são procurados pelos filhos da nobreza e se faz a primeira tentativa, fracassada, de planejamento educacional. O ensino secundário permanece tradicional, apenas sendo acrescentadas algumas cadeiras como desenho e história em Vila Rica, aritmética, álgebra e geometria no Rio de Janeiro.

O período de D. João VI representa uma importante fase para a evolução do país por ter lançado os germes de inúmeras instituições educacionais e culturais. Para a Bahia e o Rio de Janeiro, representa uma ruptura com o programa literário e escolástico do período colonial, processo com lenta ou nenhuma repercussão no restante do país. Destaca-se, entretanto, como ressalta Azevedo, que para educação a obra de D. João VI além de ser marcada por um caráter utilitário e imediatista, de ficar circunscrita ao Rio de Janeiro e à Bahia com pequenos reflexos na a maior parte das províncias, representa pouco avanço à educação superior no período.

Com a proclamação da Independência em 1882, constituída pela vitória dos liberais sobre os conservadores, se anunciam novas perspectivas para a política educacional influenciadas pelos ideais da Revolução Francesa. Estava presente a idéia de um sistema nacional de educação visto sob os aspectos de graduação das escolas e de sua distribuição racional por todo o território.

Como consequência das transformações políticas começam também a surgir preocupações com a educação popular, que é defendida pela elite culta. Resulta desse movimento a abolição dos privilégios do Estado para dar instrução; a inclusão na Constituição de 1823, da garantia da instrução primária gratuita a todos os cidadãos e na Lei de 15 de outubro de 1827 a determinação de que se criem escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos e escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas.

Entretanto, o governo mostrou-se incapaz de organizar a educação popular no país; havia poucas escolas, especialmente as destinadas às meninas. A esperança de resolver o problema da falta de professores, apenas com a utilização de novos métodos de ensino, como o Lancaster, é ilusória.

O mesmo fenômeno ocorre com o ensino superior; determinam-se em forma de leis a criação de universidades, mas nenhum esforço real é feito para concretizá-las e nenhuma instituição de cultura e de formação geral é criada.

Aponta-se, como uma das importantes consequências do movimento que leva D. Pedro a abdicar em 07 de abril de 1831, a tendência regionalista, que se contrapõe ao espírito de unidade nacional inspiradora da Constituição de 24, que na educação é bastante evidenciado.

No período da Regência, é decretado o Ato Adicional à Constituição (1834) que dá maior autonomia às províncias e delega às Assembléias Legislativas Provinciais a competência de legislar sobre instrução pública e promovê-la, exceto faculdades de medicina, cursos jurídicos e academias bem como outros cursos que viessem a ser criados por lei geral. Assim, o ensino elementar e o secundário passam à atribuição das Províncias enquanto o ensino superior permanece sob a orientação nacional, mas, este recebe o apoio do poder imperial devido à importância assumida pelas escolas de profissões liberais no sistema de educação.

O curioso é que pelo art. 83 da Constituição de 1824, ficava vedado às Assembléias Provinciais

a proposição e deliberação sobre assuntos de interesse geral da nação. Isto parece indicar que a instrução em seus níveis elementar e secundário, não era considerada como assunto de interesse geral da nação. Essa orientação continua vigorando mesmo após a Lei Interpretativa do Ato Adicional (1840) (RIBEIRO, 1978, p.28).

Dessa forma, os dois primeiros níveis de instrução sofrem conseqüências diretas da instabilidade política, da falta de recursos e das diferenças resultantes dos regionalismos das Províncias. O nível superior, em conseqüência, sofre com a ruptura da estrutura organizacional.

No decorrer do século XIX perduram em todos os níveis do sistema educacional brasileiro as mesmas deficiências quantitativas e qualitativas presentes no início do século. Faltam referenciais teóricos e práticos para a organização do sistema, para a estruturação das escolas e para a formação dos professores.

Na instrução secundária, para suprir a falta de escolas se proliferam aulas avulsas e particulares. Porém a importância dos cursos superiores para a elite determina a exigência da oferta de cursos completos com a inclusão de todas as matérias necessárias aos exames preparatórios. A fragmentação da oferta é evidenciada na permanência do sistema dual: aulas avulsas para alunos oriundos das classes populares, sem condições de ingressar nos cursos superiores e cursos completos para a elite.

Nesse período, o sistema educacional brasileiro permanece sem um plano geral de organização. Os três níveis de ensino, elementar, secundário e superior, são desvinculados, constituindo-se em programas independentes orientados para direções diferentes.

Assim, para dar organicidade ao ensino, as aulas avulsas foram reunidas em um prédio, o que leva a criação dos Liceus Provinciais. Em 1825, cria-se o Ateneu do Rio Grande do Norte; 1836 os Liceus da Bahia e da Paraíba e em 1837 o Colégio D. Pedro II, na Corte. Este já na sua origem foi destinado a servir como modelo de técnicas e métodos de ensino pra todo o país.

O Colégio D. Pedro II é uma escola de humanidades, que fornece quase toda a cultura básica necessária às elites dirigentes do país. O ensino apesar de predominantemente literário de base clássica, dava ampla concessão aos estudos científicos.

Em relação aos primeiros níveis de ensino, o problema da falta de professores qualificados continua apesar da criação das primeiras escolas normais no país: em 1835, a de Niterói; em 1836, a da Bahia; em 1845, a do Ceará; que não perduraram, em 1846, a de São Paulo e, em 1880, a do Rio de Janeiro. A todas faltou organicidade, surgindo como ensaios, não conseguindo atingir o objetivo de elevar a formação profissional do pessoal docente (MACHADO, 2004).

Na década de 1850, surgem grandes realizações, a maioria no município da corte, como a criação da inspetoria geral de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte (1854); normas para o exercício da liberdade de ensino e sistema de preparação do professor primário (1854).

Nesse período, a expansão do ensino em todos os níveis, ocorre por meio da iniciativa privada. Tal expansão ocorre em resposta à demanda da classe média que no fim do Império pressiona pela abertura de novas escolas, e a melhor distribuição em todo o país.

Como reflexo das modificações ocorridas nos Liceus franceses, há um despertar à conciliação, nos cursos nacionais, entre a formação literária e a científica tão deficiente na época. Com isso, o ensino técnico, agrícola e industrial fica sem ser consolidado. Evidencia-se uma preocupação social mais abrangente com a criação do ensino para cegos (1854) e para surdos-mudos (1856), ainda que no país estas permaneçam como opção de educação restrita.

As influências intelectuais recebidas da Europa fomentam o manifesto liberal de 1868 que agita o final do Império. Apresenta-se uma fase fluente de propostas de reformas, tendo como referência modelos externos expressos em concepções liberais sob dois olhares: conservadores e constitucionais (BOSI, 1989). Assim, neste período, as políticas públicas evidenciam pressões e os reflexos de uma luta

política e de uma prática européia que ora defende a manutenção da monarquia ora focaliza o ideário republicano.

A 19 de abril de 1879 é decretada a reforma “Leôncio de Carvalho”, que entre seus princípios propõem: liberdade de ensino, exercício do magistério compatível com cargos públicos e administrativos; liberdade de freqüência às aulas.

Como consequência deste decreto é promulgada a liberdade de crença religiosa aos alunos e a abertura ou organização de colégios onde outras tendências pedagógicas como a positivista tentam ser aplicadas.

No final deste período, surge o ensino feminino em nível secundário, como iniciativa particular. Dá-se ênfase às línguas modernas, às ciências e sua aplicação prática e incluem-se disciplinas pedagógicas.

O Segundo império e a Primeira República constituem, na história do país, um período no qual se verificam grandes transformações econômicas, sociais e políticas. Como afirma Fernando de Azevedo,

Em nenhuma época do século XIX, depois da Independência, se prepararam e se produziram acontecimentos tão importantes para a vida nacional como no último quartel desse século em que se verificou o primeiro surto industrial, se estabeleceu uma política imigratória, se aboliu o regime da escravidão, se iniciou a organização do trabalho livre e se inaugurou, com a queda do império, a experiência de um novo regime político. (AZEVEDO, 1958, p.115).

Tais transformações vão provocar o crescimento da população urbana e a ascensão da burguesia comercial e burocrática.

Este contexto vai propiciar a divulgação das novas filosofias européias, dentre as quais se destaca o Positivismo de Comte, que aqui assume características peculiares e exerce grande influência no setor político do país.

Preocupando-se em divulgar suas idéias, os positivistas vêm na educação formal o melhor caminho para atingir a juventude e,

assim, as escolas técnicas e militares se tornam os maiores centros de divulgação dos ideais positivistas, já que é a elas que recorrem os filhos da nova burguesia.

Como decorrência da preocupação positivista com a educação, e das correntes de pensamento que dela divergem, a educação brasileira passa, durante o período do Segundo Império e a Primeira República, por um grande número de reformas que, segundo Romanelli, (1978, p.43) "não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação".

Entretanto, o positivismo deixa marcas na educação brasileira, pois é sob sua influência que se procura dar ao ensino um caráter mais científico, bem como se fortalece a preocupação com o ensino profissional.

Assim, embora não tenha chegado a se constituir em movimento reformador, pode-se afirmar que o positivismo da mesma forma que o liberalismo exerceu influências marcantes na educação brasileira, abrindo caminho para as novas idéias pedagógicas que surgem no Brasil na década de 1920-1930.

Com as mudanças sociais decorrentes da abolição da escravatura e da Proclamação da República a educação rompe seu equilíbrio mediado pelo modelo europeu. A Educação Superior se expande, como resposta ao pensamento liberal republicano, pela iniciativa privada. A compreensão nesse período é que educação e cultura competiam à sociedade e ao indivíduo e não ao Estado. Dessa forma, ao Estado são atribuídas funções de autorizar a oferta de cursos e fiscalizar tanto o sistema público existente como o sistema privado. Neste período, os cursos criados foram, na sua maioria, de engenharia, medicina e direito, com ênfase exclusivamente profissional, desvinculados das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, portanto distintos do conceito de universidade moderna.

Com a Reforma Francisco Campos, são promulgados três decretos em 1931, sendo que o primeiro reorganiza as universidades brasileiras, o

*Organização do Ensino Superior no Brasil... - Evelcy M. Machado*

segundo reorganiza a Universidade do Rio de Janeiro (criada em 1924) e o Ensino Superior Brasileiro e o terceiro cria o Conselho Nacional da Educação (BRASIL, 1931). Em relação à Educação Superior, a reforma incorpora parte das discussões presentes no final do século XVIII e início do século XIX, período marcado por sucessivas reformas do ensino. As idéias iluministas são confrontadas com o pensamento positivista, ambas transformadas pela realidade brasileira, descaracterizando parcialmente os modelos europeus e associando-se ao humanismo tradicional, herança da educação jesuítica. Apesar destas relações culturais, a universidade no Brasil, organizada por Francisco Campos, demora a incorporar em sua organização o conceito da moderna Universidade de Humboldt, de ensino, de pesquisa e de extensão. Permanece como forma dominante da educação superior no país a oferta de cursos profissionalizantes, isolados, integrados apenas pelo vínculo administrativo.

Para concluir, apóia-se em Anísio Teixeira que ao analisar a evolução do ensino superior no Brasil, destaca na relação histórica que resultou no processo tardio de criação da Universidade, a falta de um projeto de educação nacional como se pode inferir no questionamento expresso:

Como explicar haver o Brasil – depois de passar pela experiência da Colônia, em que avultou a obra catequética e educacional dos jesuítas, que se encerra, no século XVIII, e pela experiência do iluminismo e a reforma fundamental da educação do Marquês de Pombal, reformador do sistema de educação e da universidade, onde contou com um brasileiro para executá-la – chegado à Independência e não sentir em toda sua gravidade e importância o problema educacional e a significação da universidade, que a Metrópole tão obstinadamente lhe recusara? (TEIXEIRA, 1989 p.86-7).

A permanência do país sem universidades até o início do século XX revela mais que acomodação. Revela uma falta de compromisso com construção da cultura nacional e o interesse manifesto de brasileiros e portugueses na permanência dos referenciais de conhecimento e do vínculo com a Europa. Sob novos condicionantes externos essa dependência persiste e se faz presente nas políticas educacionais contemporâneas.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AZZI, Riolando. A influência do iluminismo e o despertar do interesse científico no

Brasil. In: *Reflexão*. 10(31): 77-104, jan./abr. 1985.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura*. 3ª ed. Rev. Ampliada. São Paulo: Melhoramentos, 1958. v.3.

BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Difel, 1977.

BONI, Luis A. De. A influência da filosofia européia sobre o pensamento brasileiro. In: *Educação e filosofia*. 4(7): 75-89, Uberlândia, jul./dez. 1989.

BRASIL, Leis, Decretos, etc. *Organização Universitária Brasileira*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. 1931.

BOSI, Alfredo. *A dialética da Colonização*. São Paulo. Cia das Letras. 1989.

CALMON, Pedro. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1959.

CAMPOS, Francisco. *Educação e cultura*. Rio de Janeiro: José Olímpio. 1940.

CERVI, Rejane de Medeiros et alii. O Marquês de Pombal e a escola pública do Brasil. *Revista da Educação*, Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 1 (1): 37-70. ar.77.

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade temporã*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

FÁVERO, Maria de Lourdes. *A Universidade em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977.

FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. São Paulo: EDART, 1978.

*Organização do Ensino Superior no Brasil... - Evelcy M. Machado*

MACHADO, Evelcy Monteiro. Organização do ensino superior público no Brasil: influências do iluminismo e do liberalismo. In: *Anais do VI Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil*. Aracaju: UFSE. 2003

NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. Rio de Janeiro:

PAIM, Antonio. *História das idéias filosóficas no Brasil*. 3ª ed., São Paulo: Convívio/INL, 1984.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação brasileira: 1930-1973*. Petrópolis: Vozes, 1978.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 2ª ed., São Paulo: Cia Editora Nacional. 1976.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1989.

OBIAS, José A. *História da educação brasileira*. 2ª ed., São Paulo: Juriscredi, 1972.

Recebido em 10/10/2007

Aceito em 5/11/2007