EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: reflexões sobre o projeto ideopolítico que direcionam a ampliação do acesso ao ensino superior na década de 1990 e aproximação com a conjuntura que antecede a instauração da primeira Universidade brasileira.

Priscila Beralda Moreira de Oliveira [1]

RESUMO
Com o presente artigo pretende-se refletir sobre a relação umbilical entre os interesses de uma minoria na criação de Instituições do Ensino Superior no Brasil, os valores que materializam as resistências para que se estabelecesse uma Universidade no país, assim como a resistência à pesquisa e a difusão do conhecimento produzido para a sociedade, com o intuito de identificar a relação com os valores burgueses que norteiam a política pública de ampliação e acesso ao nível superior da classe trabalhadora principalmente em IES privada a partir da década de 1990.

Palavras-chave: Ensino Superior, Política pública, Acesso.

ABSTRACT
This article intends to reflect on the umbilical relationship between the interests of a minority in the creation of Higher Education Institutions in Brazil, the values that materialize the resistance to establishing a University in the country, as well as the resistance to research and the dissemination of the knowledge produced to society, in order to identify the relationship with the bourgeois values that guide the public policy of expansion and access to the upper level of the working class, mainly in private from the 1990 onwards.

Keywords: University education, Public policy, Access

1 INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990 o Estado brasileiro passou a operacionalizar uma política de acesso da classe trabalhadora ao Ensino Superior priorizando o setor privado em detrimento do investimento para fortalecimento e ampliação de Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas.

Considerando a contradição das políticas públicas em que ao mesmo tempo em que o Estado atende parte das demandas da classe trabalhadora organizada, ele também contempla os interesses do capital, entendemos que o acesso do

[1] Assistente Social, Doutoranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP E-mail: priberalda@gmail.com

trabalhador a estas IES poderia representar a produção de um conhecimento comprometido com a função social da Universidade.

Aqui se encontra o ponto central desta reflexão: identificamos principalmente nas IES privadas, - mas acreditamos que no segmento público esta contradição também se expresse -, o trabalhador que historicamente foi impedido de acessar este nível de ensino e que no momento em que este acesso torna-se possível, não sem muita luta, naturaliza-se a reprodução dos valores de uma burguesia que arquiteta sua manutenção no poder e sabe perfeitamente o potencial transformador que a educação pode representar e por este motivo desloca a oferta desta modalidade de educação como direito para a oferta mercantilizada que a transforma em mercadoria.

Neste sentido, buscaremos, por meio da pesquisa bibliográfica, refletir sobre as seguintes questões: qual projeto ideopolítico fundamenta a institucionalização do Ensino Superior no país? Identificamos elementos desta conjuntura, que antecede a instauração da primeira Universidade no Brasil na forma como o Estado na década de 1990 amplia o acesso da classe trabalhadora ao Ensino Superior ?

No exercício de refletirmos sobre estas indagações, partiremos de uma breve reflexão sobre o Ensino Superior na realidade brasileira na década de 1990, considerado que as indagações que deram origem a esta reflexão partem deste chão: contradições da política de acesso do trabalhador ao Ensino Superior privado.

Em seguida, abordaremos sucinta reflexão sobre a gênese do processo de institucionalização do Ensino Superior no Brasil no contexto que antecede a instauração da primeira Universidade.

Neste momento buscaremos contextualizar particularidades sobre a relação umbilical entre os interesses de uma minoria na criação de Instituições do Ensino Superior, os valores que materializam as resistências para que se estabeleça a Universidade no país, assim como a resistência à pesquisa e a difusão do conhecimento produzido à sociedade, com o intuito de identificar a relação com os valores burgueses que norteiam a ampliação e o acesso ao nível superior da classe trabalhadora principalmente em IES privada a partir da década de 1990.

Finalizaremos nossa reflexão com algumas considerações sobre o projeto ideopolítico que sustenta a oferta de Ensino Superior no Brasil.

2 A POLÍTICA PÚBLICA DE AMPLIAÇÃO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR MAJORITARIAMENTE PRIVADO: INTRODUZINDO O DEBATE A PARTIR DAS CONTRADIÇÕES.

A década de 1990 apresenta contexto em que a mercantilização do ensino, principalmente o de nível universitário,iniciada nos anos de 1990, é direcionada pela hegemonia do neoliberalismo, a partir das leis de mercado, onde a perspectiva privatista ganha espaço marcante na disputa por posições, inclusive no interior das universidades públicas (ABEPSS apud Moro e Marques, 2011p. 8)

Na reflexão crítica sobre o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior, é imperativo a defesa por um ensino laico, gratuito, presencial e de qualidade e que articule ensino, pesquisa e extensão, e a aproximação aos movimentos sociais, “sendo estas questões fundamentais para a resistência à barbarização da vida social e contra a socialização dos custos da crise do capital para os trabalhadores” (ABEPSS apud Moro e Marques, 2011,p. 7)

A ABEPSS defende que

> a universidade, como parte da sociedade, é determinada pelas relações sociais e por contradições, constituindo-se num campo de tensão e disputa, no qual se expressam em seu interior projetos societários distintos e mesmo antagônicos. Neste sentido, ao contemplar demandas da classe trabalhadora , particularmente em torno do acesso a educação, a universidade pública brasileira afirma a possibilidade de fortalecimento de seu papel transformador da sociedade. (ABEPSS apud Moro e Marques, 2011p. 11)

Porém, diferente de contextos onde as experiências de aproximação da universidade a realidade social pautam-se na articulação do ensino, pesquisa e extensão, no cenário atual “a existência de políticas sociais universalizantes e o acesso à educação pública torna-se extremamente limitada. Constata-se a abertura da educação superior como um amplo e lucrativo campo de exploração para grupos empresariais” (Pereira, 2008, p.154) e nesta realidade dificilmente se efetiva projetos de extensão e inúmeros são os desafios para se instituir a pesquisa como uma prática na formação.

Neste sentido, Yazbek (2014) aponta que este projeto de educação ligado aos interesses do desenvolvimento capitalista prioriza, entre outros aspectos "a formação como preparação imediata para o trabalho, em ênfase na capacitação técnico-operativa e no desenvolvimento de habilidades para a adaptação" (p.663) assim como "a redução da formação ao ensino, entendido exclusivamente como repasse de conhecimentos, excluindo a pesquisa e a extensão"(p.663)

Pereira (2008) esclarece que

> A década de 1990 e o inicio do século XXI registram um franco processo de expansão e mercantilizarão de ensino superior, validado e incentivado pelos governos de FHC e Lula, pautados no pressuposto de que a educação é um "bem público", sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecem seus serviços educacionais à população. Cabe ao Estado a partilha dos recursos públicos: naturaliza-se a entrega de verbas públicas para o setor privado e, ao mesmo tempo, o financiamento privado para o IES públicas, numa explícita diluição de fronteiras entre o público e o privado (p.158)

Neste contexto, severos são os limites para a formação crítica, principalmente no setor privado - embora o ensino público também sofra impactos desta realidade - onde o corpo docente é bombardeado de "tarefas" a serem desenvolvidas, e talvez, apenas em coletivos de profissionais de fato comprometido com a qualidade de formação, possa encontrar condições concretas para pensar e efetivar estratégias de fortalecimento do referencial em questão.

Assistimos a um corpo discente impregnado da ideologia dominante, reproduzindo valores do senso comum que os afirmam enquanto consumidores, o que nos faz questionar sobre elementos que pontuo na apresentação deste projeto.

No entanto, como nos alerta Fávero (2006) muito já se produziu sobre história da universidade no país, porém, o grande desafio é transformá-la.

> Para tanto, faz-se necessário ter conhecimento de sua realidade, criação e organização, como funciona e se desenvolve, quais as forças que podem ser mobilizadas a fim de empreender as mudanças almejadas. Todavia, tal empreendimento não se faz sem relacionar essa instituição com o conjunto da sociedade, na ótica de sua dimensão política. O ponto de partida para qualquer discussão sobre universidade não poderá ser, portanto, "o fenômeno universitário" analisado fora de uma realidade concreta, mas como parte de uma totalidade, de um processo social amplo, de uma problemática mais geral do país (Fávero, 2006: 18 e 19)

Tal alerta nos obriga a pensar que as IES em nossa realidade não se constitui fato isolado, assim como o próprio acesso precarizado do trabalhador ao Ensino Superior majoritariamente privado não se efetivou sem consequência.

Identificamos que o chão desta política de acesso esta permeada pela contradição de contemplar as reivindicações de movimentos[2] que exigem ampliação do acesso a este nível de educação, mas que a oferta do Estado atende prioritariamente ao Capital, sendo inclusive este "acesso" funcional a ele.

Partindo deste pressuposto, buscaremos a seguir refletir sobre a gênese da institucionalização do Ensino Superior no país a partir dos interesses da classe dominante.

3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: PRODUÇÃO DE CONHECIEMNTO DE QUEM E PARA QUEM?

Olhar para o ensino superior na realidade brasileira contemporânea e o papel dado ou negado a importância da produção do conhecimento científico, nos leva a refletir sobre a gênese do processo de institucionalização do ensino superior e conseqüentemente dos valores que nortearam este movimento, assim como estes valores se materializam nas resistências para que se instaurasse a primeira Universidade, a pesquisa e a disseminação deste conhecimento em prol da sociedade.

Segundo Trindade (2000) na reflexão sobre a "dinâmica histórica que articulou a universidade pós-medieval, o desenvolvimento da ciência e a emergência do Estado nacional, ao relacionar universidade, ciência e poder, introduz os parâmetros da complexa problemática da universidade na perspectiva do novo século" (p.122)

Para compreender este tripé, o autor apresenta que a institucionalização da Instituição universitária pode ser analisada em quatro períodos, sendo eles:

[2] Nas últimas décadas houve a ampliação do número de vagas no ensino superior brasileiro e a criação de turmas no período noturno em vários cursos de graduação não integrais. Estas modificações são conquistas de "movimentos organizados de grupos minoritários", que alcançaram, como resposta, a implantação de políticas públicas para aumentar o acesso ao ensino superior com maior inclusão social dos grupos "sub-representados" (Amaral, "et al" :2017).

> O primeiro, do século XII até o Renascimento, foi o período da invenção da universidade em plena Idade Média em que se constituiu o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em todo território europeu sob a proteção da Igreja. O segundo iniciou-se no século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma. O terceiro, a partir do século XVII, marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo do XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência, não sem resistências, numa transição para os novos modelos. No quarto período, no século XIX, implantou-se a universidade estatal moderna, e essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduz uma nova relação entre Estado e universidade, estabelecendo suas principais variantes institucionais (Trindade:2000, p.122)

Nos chama atenção que nesta divisão de etapas apresentada pelo autor, identificamos que apenas no século XVIII a Universidade começou a institucionalizar a ciência impondo uma transição, não sem resistência, como faz questão de enfatizar o autor,para novos modelos que acabaram por impulsionar no século seguinte a uma nova relação entre Estado a universidade “estabelecendo suas principais variantes institucionais” (Trindade :2000 p.122)

A entrada das ciências nas universidades alterou sem possibilidades de retrocessos a estrutura da instituição, que se limitava à “filosofia natural” ensinada nas faculdades de artes e medicina (Trindade :2000,p.123)

Segundo Trindade (2000) a partir do século XV a universidade passa por profundas transformações sendo estas resultado do fortalecimento do poder real, da afirmação do Estado nacional e da expansão ultramarina. A universidade, como instituição social, se aproxima do humanismo e das ciências e, mais tarde, mesmo as que se alinharam com a Contra-Reforma, deixam seu padrão tradicional teológico-jurídico-filosófico.

A universidade moderna é fruto do impulso do Estado nacional e do desenvolvimento das ciências, “que sob a influência do Iluminismo e do Enciclopedismo encontra, no plano político e social, seu leito nos efeitos radicais da Revolução de 1789, dentro e fora da França”p.123 (Trindade :2000,p. 123)

No que se refere a realidade brasileira, a história da criação de universidade revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a

criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores (MOACYR, 1937, p. 580-581apud Fávero,2006: p.19).

Vale ressaltar que a burguesia nacional se posiciona publicamente na realidade contemporânea para defender o ensino superior como uma mercadoria que deve ser vendida para quem de fato pode pagar, sendo esta máxima expressão para a defesa de cursos tradicionalmente voltados para a elite em detrimento de cursos que não contribuem para o acúmulo de Capital.

Mas, voltando a colônia, desde logo, negou-a a Coroa portuguesa aos jesuítas que, ainda no século XVI, tentaram criá-la na Colônia. Em decorrência, os alunos graduados nos colégios jesuítas iam para a Universidade de Coimbra ou para outras universidades européias, a fim de completar seus estudos (Fávero,2006: p.19). A instalação de uma rede de instituições de saber estável no Brasil é recente. Controlado pelos jesuítas, o ensino na colônia portuguesa reduzia-se às escolas elementares, não existiam centros de pesquisa ou de formação superior (Schwarcz,1993).

Este fato nos permite questionar: porque a classe dominante deste período apresenta tanta resistência para instituir o ensino superior e posteriormente a universidade no Brasil? Se o questionamento fosse sobre a realidade contemporânea, nos indagaríamos sobre o porquê a burguesia teme a aproximação da formação superior pública, laico e de qualidade, vinculada a prática de pesquisa da classe trabalhadora?

Fávero (2006) pontua que entre as tentativas de criação de universidade no Brasil, ao longo dos anos, constata-se entre as intenções registradas na agenda da Inconfidência Mineira, tentativas, sem êxito, que continuam por mais de um século.Uma delas coincide com a transferência da sede da Monarquia para o Brasil.

Logo, não seria exagero inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites (Fávero: 2006). Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram inutilizados, o que evidencia uma política de controle por parte da Metrópole de

qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia (Fávero: 2006).

Aqui encontramos um elemento para refletir sobre nossos questionamentos, a minoria no poder precisava realizar manutenção do pensamento hegemônico, a pesquisa poderia mostrar-se como um terreno de questionamentos sobre a ordem imposta à realidade nacional, mesmo sendo o ensino superior uma projeção de quem também estava no poder. Era necessário que o conhecimento fosse restrito ao atendimento das demandas da Metrópole.

Neste sentido, mesmo como sede da Monarquia, o Brasil consegue apenas o funcionamento de algumas escolas superiores de caráter profissionalizante. Ou seja, "o novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado Nacional" (CUNHA, 1980, p. 62 apud Fávero, 2006:18-19).

Na reflexão que nos propomos realizar, vale olhar com mais cuidado para a função ideopolítica das "instituições de saber" instaurada na realidade brasileira no contexto pré-Universidade.

> Quando d. João VI transferia para o Brasil não apenas a maior parte de sua corte , como também o domínio metropolitano.Fugindo das tropas de Junot, o monarca português desembarcava na colônia em 1808 com a firme intenção de estabelecer no país instituições centralizadoras que reproduzissem de forma perfeita o antigo domínio colonial (Corrêa, 1982; Azevedo, 1956;Carvalho, 1980 apud Schwarcz, 1993:31)

A autora continua

> ainda tendo como marco a chegada da corte portuguesa ao Brasil, inicia-se propriamente uma historia institucional local. Acontece a instalação dos primeiros estabelecimentos de caráter cultural – como a Imprensa Régia, a Biblioteca, o Real Horto e o Museu Real -, instituições que transformavam a colônia não apenas na sede provisória da mornaquia portuguesa, como em um centro produtor e reprodutor de sua cultura e memória.(Schwarcz, 1993:32)

Ou seja, estas instituições foram criadas para materializar o que projetava a classe dominante: estabelecer no Brasil a extensão de Portugal. Era necessário se instituir mecanismos de controle e manutenção do poder "os primeiros centros de saber enxergavam o Brasil ora como um espelho, ora como uma extensão dependente da corte portuguesa e a ela subserviente" (Schwarcz,1993:32)

Com a vinda da monarquia para o Brasil a partir de 1808, são criados "cursos e academias destinados a formar, sobretudo, profissionais para o Estado, assim como especialistas na produção de bens simbólicos, e num plano, talvez, secundário, profissionais de nível médio (CUNHA, 1980 apud Fávero, 2006:18-19) mas não são instituídas Universidades.

Segundo Fávero (2006) nesse contexto, no ano da transmigração da Família Real para o Brasil

> é criado, por Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e, em 5 de novembro do mesmo ano, é instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Outros atos são sancionados e contribuem para a instalação, no Rio de Janeiro e na Bahia, de dois centros médico-cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (VILLANOVA, 1948, p. 8). Em 1810, por meio da Carta Régia de 4 de dezembro, é instituída a Academia Real Militar, inaugurada em abril do ano seguinte. Foi nessa Academia que se implantou o núcleo inicial da atual Escola de Engenharia da UFRJ (VILLANOVA, 1948) (apud Fávero, 2006:32)

Identificamos como iniciativa desta minoria estabelecer em território nacional a formação de médicos e engenheiros para o atendimento de suas necessidades de saúde e de ampliação de estruturas para facilitar sua instalação e exploração deste território.

Algumas modificações mais significativas parecem ocorrer com a criação dos cursos jurídicos, em 1827 (Fávero, 2006)

> Logo após a declaração da independência, o imperador apoiava a fundação de novas instituições de saber. Esse é o caso das escolas de direitos que, criadas cinco anos após o rompimento com Portugal, tinham como meta a elaboração de um código único e desvinculado da tutela colonial, bem como a formação de uma elite intelectual nacional mais autônoma (Schwarcz 1193:32)

Percebemos que o contexto de independência, guardada as devidas proporções, vai direcionando demanda para institucionalização de Instituições do saber vinculados a projetos ideopolítico já afastado do inicial que identificamos na gênese deste processo.

Outros curso jurídicos foram criados

> um em 1º de março de 1828, no Convento de São Francisco, em São Paulo, e outro no Mosteiro de São Bento, em Olinda, em 15 de maio daquele ano. Segundo João Roberto Moreira, esses dois cursos passam a ter grande

> influência na formação de elites e na mentalidade política do Império. Constituem, sem dúvida, centros de irradiação de novas idéias filosóficas, de movimentos literários, de debates e discussões culturais que interessavam à mentalidade da época.E mais, tornam-se provedores de quadros para as assembléias, para o governo das províncias e também para o governo central (grifo nosso) (MOREIRA, 1960, p.53 apud Fávero, 2006:23).

A institucionalização do Ensino Superior neste momento se efetiva com o objetivo de atender as necessidades da elite para a organização de um Estado voltado para garantir seus novos interesses em território "independente".

Em 1838 foi fundado o primeiro Instituto Histórico e Geográfico e

> responde também à lógica do contexto que segue à emancipação política do país. Sediado no Rio de Janeiro, o IHGB surgia como estabelecimento ligado à forte oligarquia local,associada financeira e intectualmente a um "monarca ilustrado" e centralizador. Em suas mãos estavam a responsabildiade de criar uma história para a nação, inventar uma memória para um país que deveria separar, a partir de então,seus destinos dos da antiga metrópole européia (Schwarcz,1993:32-33)

Com a instauração destas Instituições passa a ser, durante o segundo reinado, visível o amadurecimento de grupos intelectuais distintos. As formações eram variadas, as aspirações profissionais diversificavam-se em função das particularidades de cada especialização, assim como tronava-se mais complicada a definição de um só perfil socioeconômico para os membros dessas instituições. (Schwarcz,1993)

Schwarcz (1993) apresenta que pouco se sabe sobre a origem social destes intelectuais

> Se essa "elite ilustrada" não era, em sua maioria, originaria das camadas mais pobres, também não pode ser entendida como totalmente oriunda ou até mesmo porta voz exclusiva dos interesses da classe dominante. Por outro lado, se é certo que sua composição social os situaria como membros das camadas mais altas da sociedade, a sua atuação não pode ser exclusivamente explicada em termos de pertinência de classe. Por fim, apesar dos estreitos laços de parentesco que atavam certos intelectuais e a família de proprietários de terra, sua atuação se dá em um contexto urbano, o que já os diferencia de seu grupo de origem(Corrêa, op.cit23 apud Schwarcz,1993:35)

Este aspecto nos permite refletir sobre a composição heterogenia destes grupos que compunham as diferentes instituições do saber. Nos questionamos: quais seriam os interesses que direcionavam a produção de saber neste contexto?

Schwarcz (1993) entende que “esses intelectuais da ciência, a despeito de sua origem social, procuravam legitimar ou respaldar cientificamente suas posições nas instituições de saber de que participavam e por meio delas” (p.35).

Frente as profundas mudanças experimentadas na sociedade brasileira neste período (crescimento da população urbana, configuração de elites politica-financeiras, fim da Guerra do Paraguai, desmontagem do sistema escravocrata e etc) “o que estava em jogo era não apenas a construção de um novo regime político, como a conservação de uma hierarquia social arraigada que opunha elites de proprietários rurais a uma grande massa de escravos e uma diminuta classe média urbana (Schwarcz, 1993:36) e a produção do conhecimento cientifico deveria voltar-se para explicar e legitimar esta nova ordem.

No Império, outras tentativas de criação de universidades se fizeram mas não deram certo; uma delas foi apresentada pelo Imperador, em sua última Fala do Trono (1889), propondo a criação de duas universidades, uma no Norte e outra no Sul do país, que poderiam institui-se em centros de alta organização científica e literária. Proclamada a República, outras tentativas são feitas. A autora enfatiza que na Constituição de 1891, o ensino superior é mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente (Fávero, 2006 :p.21).

Michelotto (2006 apud Fávero, 2006:21) coloca que embora o surgimento da universidade, apoiado em ato do Governo Federal, continuasse sendo desprezado, o regime de “desoficialização” do ensino contribuiu para o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se provisoriamente da órbita do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná como instituições livres.

No entanto, apenas em 1915 com o Decreto nº 11.530 que se dispõe sobre a instituição de uma universidade e apenas em 07 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, institui-se a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerando oportuno dar execução ao disposto no decreto anterior. Sendo assim, a primeira universidade oficial foi criada, resultando da justaposição de três escolas

tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características (Fávero:2006).

Sobre este feito, Fávero (2006) apresenta os comentários de educador José Augusto, em matéria publicada no Jornal do Brasil, de 24 de outubro (1920), sob o título “Regime Universitário III – O estado atual da questão no Brasil”, na qual escreve:

> O Decreto de 7 de setembro findo, com o qual o governo da República instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, por julgar oportuno dar execução ao disposto no art. 6º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, contém poucos artigos e trata a matéria da forma mais geral e vaga, de modo a não deixar no espírito de quem lê a noção exata e segura da verdadeira orientação a ser seguida pelo nosso Instituto Universitário (Fávero, 2006p.22).

Ou seja, a primeira Universidade brasileira se institui sem que sua função social seja explicitada e sua criação resulta de um lento processo de institucionalização, porém, para a autora, apesar das restrições feitas à criação dessa Universidade, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal. A instauração desta universidade teve o mérito de reavivar e aprofundar o debate em torno do problema universitário no país.

O que nos permite afirmar que a Universidade estabelece um território onde se torna possível a disputa de diferentes projetos de Educação Superior, o que não aconteceu na gênese das Instituições do saber no século passado.

No debate a cerca das funções e do papel da universidade, Fávero (2006) explana que houveram duas posições, sendo elas:

> os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional. Há, ainda, uma posição que poderia talvez vir a constituir-se em desdobramento da primeira. De acordo com essa visão, a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova (ABE, 1929) (...) pode-se observar que, embora existissem posições divergentes, a tese defendida por Amoroso Costa, juntamente com o movimento liderado pela ABE, ainda que não houvesse dentro da Associação um conceito unívoco de ciência, era introduzir a pesquisa como núcleo da instituição universitária (PAIM, 1982, p. 18). No entanto, essa visão de universidade não chega a ser concretizada nos anos de 1920, nem na esfera federal, com a Universidade do Rio de Janeiro, nem na estadual, com a criação, em 1927, da Universidade de Minas Gerais, instituída, também, segundo o modelo da primeira.

Nesta disputa a pesquisa cientifica é defendida como uma possibilidade de trazer para este ambiente um ensino que não se restringe à formação profissional. Como desdobramento desta, uma terceira posição amplia a função da Universidade para formação profissional, defende que a Universidade deveria contribuir para socializar o conhecimento adquirido, ou seja, pauta a função social que esta instituição deveria exercer. No entanto, estas visões não serão concretizadas nos anos da década de 1920.

É curioso como a política de acesso ao ensino superior na conjuntura marcada a partir da década de 1990 é expressão deste projeto de ensino superior voltado para a restrita formação para o mercado sendo já dominante no caminho de instauração das diferentes Universidades na década de 1920.

Este fato elucida que para o capitalismo pesquisa e formação superior não é um caminho viável.

De 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país passou por várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais, porém, olhando para esta realidade é possível afirmar que tais alterações, assim como modificações sofridas após este período - que não abordamos neste momento - , não tornaram-se legados para a institucionalização de Instituições de ensino superior cujo função social atenda as demandas da sociedade. Pelo contrário, a analise deste breve período nos oferece elementos para identificarmos o quanto temos enraizado a institucionalização de um ensino voltado para a formação profissional atendendo ao interesse de uma minoria que se mantém nos espaços de poder e decisão.

Refletir sobre a gênese das instituições de ensino superior no Brasil, até a década de 1930 e olhar para este processo a partir da década de 1990 nos permite afirmar que em conjunturas distintas, uma minoria no poder arquitetou sua institucionalização a partir de seus interesses, sendo o Estado produto e meio deste projeto de fazer das universidades um braço forte do capital, o que não anula as contradições e o potencial de mudança presentes nestes territórios.

4 CONCLUSÃO

Pudemos identificar com a realização deste artigo que a institucionalização do ensino superior na realidade brasileira foi controlada por uma minoria que precisava justificar e naturalizar a ordem política, econômica e social do país. A depender da conjuntura, estas instituições do saber vão tomando a forma necessária para atender aos interesses da classe dominante, sendo a produção de conhecimento voltado para esta finalidade.

Com a instauração da primeira universidade, estes projetos distintos de educação se explicitam, porém, o que se concretiza até a instauração das primeiras universidades na década de 1920 é o projeto que defende um ensino voltado prioritariamente para a formação profissional.

É fato que o posicionamento da burguesia em negar a necessidade da Universidade no Brasil, a pesquisa como um aspecto fundamental na educação universitária assim como a disseminação da produção do conhecimento em prol da sociedade esta presente nas duas conjunturas analisadas. Neste sentido, a resistência da burguesia contemporânea em socializar os bancos das universidades de excelência não se constitui em novidade.

Frente as pressões de movimentos organizados para reivindicação da ocupação deste nível de formação, entre outros aspectos, ao capital fica a responsabilidade de legitimado pelo Estado, atender parcialmente a estas demandas por caminhos que permite lucrar com o acesso precário para uma formação restrita ao mercado de trabalho voltada para determinada classe social.

Em conjunturas distintas, uma minoria no poder arquiteta a institucionalização do ensino superior a partir de seus interesses, sendo o Estado produto e meio deste projeto de fazer das IES um braço forte do capital, o que não anula as contradições e o potencial de mudança presentes nestes territórios.

Muito mais do que concluir algo, esta breve reflexão busca contribuir para evidenciar a necessidade de se conhecer melhor as contradições que o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior representa, visando desvendar possibilidades para alem dos limites impostos por uma conjuntura em que o ensino

superior é oferecido como uma mercadoria, formando para um mercado de trabalho cada vez mais funcional ao acúmulo do Capital .

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS/CFESS/ENESSO. Política de Ensino superior no Brasil: a regulamentação da LDB e as implicações para o serviço social. Revista Temporalis, Brasília, n. 1, p. 165-179, jul.2004.

ABRAMIDES, M. B.C; DURIGUETTO, M. L. (Orgs.). Movimentos sociais e serviço social: uma relação necessária. São Paulo. Cortez, 2014

MORO, M. D.; MARQUES, M.G. A relação do Serviço Social com os movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Temporalis**, Brasília, n. 21,jan./jun.2011

PEREIRA, Larissa Dahmer.Educação superior e Serviço Social: o aprofundamento mercantil da formação profissional a partir de 2003**Serviço Social & Movimento Social**. N.96, novembro, 2008.

SCHWARCZ,Lilia Moritz,1957 – O espetáculo das raças:cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. – São Paulo: Companhia das Letras,1993.

VIEIRA, Luiz Vicente. Os movimentos sociais e o espaço autônomo do “Político”: o resgate de um conceito a partir de Rousseau e Carl Schmitt. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, (col. Filosofia – 167).

Documentos eletrônicos

AMARAL, E. “et al” . Inclusão social e ações afirmativas no ensino superior no Brasil:para quê? (2017) disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/inclusao-social-e-acoes-afirmativas-no-ensino-superior-no-brasil-para-queijacesso em 04/12/2020

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968 Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf acesso em 20/01/2020

TRINDADE, Hélgio. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira in Estudos Avançados 14, disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v14n40/v14n40a13.pdf acesso em 01/02/2020