

Um conceito amplo de universidade na América Latina – Reflexão comparativa entre Brasil e Argentina

A broad concept of university in Latin America - Comparative reflection between Brazil and Argentina

Glauber Barros Alves Costa

Luciana Oliveira Correia

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Caetité – Brasil

Ana Luiza Salgado Cunha

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Vitória da Conquista – Brasil

Resumo

O texto analisa a universidade latino-americana e sua constituição, a ideia foi compreender historicamente as Universidades brasileira e argentina. A colonização e os modelos econômicos irão refletir na ideia de universidade, também a proximidade geográfica, a pertença ao continente e a cultura latino-americana irão interferir nas convergências que as universidades têm de proximidades teóricas, espaciais, sociais e culturais. Fez-se uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, levantou-se a bibliografia em português e espanhol para compreender as concepções e ideias dos teóricos. Depois categorizou as ideias compreendendo proximidades e distanciamentos temporais e espaciais. Estabeleceu-se uma lente, e analisou os caminhos das Universidades no Brasil e Argentina. Como resultado, encontramos distanciamentos, permanências, rupturas e similaridades entre ambas e suas respectivas concepções.

Palavras-chave: Universidade; Educação; América Latina.

Abstract

The text analyzes the Latin American university and its constitution, the idea is to historically analyze brazilian and argentine Universities. Colonization and the economic models used by both countries will reflect on the idea of universities, also geographical proximity, belonging to the continent and Latin American culture will interfere with the convergences that universities have in theoretical, gographics, social and cultural proximity. A bibliographic and qualitative research was carried out, the bibliography in Portuguese and Spanish was collected to understand the conceptions and ideas of the theorists. Then, he categorized the ideas, including temporal and spatial proximities and distances. A lens was established and the paths of Universities in Brazil and Argentina were analyzed. As a result, we find distances, permanences, ruptures and similarities between both and their respective conceptions.

Keywords: University; Education; Latin America.

1. Introdução

A Universidade, por refletir objetivos sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade e, enquanto instituição social, acompanhou o processo de complexificação da sociedade contemporânea, tensionada por diferentes interesses, num processo histórico que a tornou múltipla e plural, com funções variadas, definidas de acordo com as relações que se estabeleceram com a sociedade política e civil. Segundo Silva (2003), pelo seu caráter de instituição organizadora, articuladora e produtora de conhecimentos, a universidade encontra-se com uma pluralidade de aspirações e exigências, tanto como investigadora para o avanço da ciência e da tecnologia, quanto atenta à sua função social.

Nas análises da História da Educação no Brasil e na Argentina, destacam-se alguns marcos políticos, econômicos e sociais, permitindo identificar a trajetória da Universidade nesses dois países, repleta de rupturas e continuidades, ordens e desordens geradas por diferentes perspectivas políticas sobre as funções da universidade (Fagundes, 1985). Isto posto, o objetivo do presente texto foi o de descrever e refletir acerca da constituição da Universidade na América Latina, tendo como referência dois países específicos, Brasil e Argentina.

Para construção deste texto desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica elencando referências brasileiras e argentinas como fontes propostas pelo estudo, entendendo o papel da Universidade e sua constituição no Brasil e na Argentina. A partir de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, levantou-se vasta bibliográfica em português e espanhol para compreensão das concepções e ideias que teóricos dos estudos sobre universidades tinham para a partir daí categorizar as ideias para posterior análise das proximidades e distanciamentos temporais e espaciais das universidades e ideias investigadas.

Essa pesquisa justifica-se social e academicamente, pois estudar e compreender como se dão os processos formativos da universidade brasileira é uma demanda social e científica, bem como, entender de que forma essa trajetória dialoga com as trajetórias da Universidade da Argentina, tendo assim uma ideia de ensino superior na América do Sul.

Na América Latina a Universidade se viu inspirada pelo modelo conservador francês, sem grandes propósitos de transformação, pelo contrário, ratificava a ordem vigente, de pouca intervenção social e relação da ciência com a sociedade em geral. Seu modelo de extensão encontrava espaço amplo e dirigido à prestação de serviços (Cunha, 1980). Em contrapartida, era lançado por estudantes argentinos, em 1918, o Manifesto de Córdoba, que

representava a inserção dos estudantes no debate sobre as funções do conhecimento produzido pela universidade e sobre para quem esses conhecimentos estavam sendo dirigidos, consistindo, assim, em um marco na luta pela reforma das universidades latino-americanas (Cunha, 2018).

Mesmo que as universidades, na América Latina, tivessem se consolidado no modelo franco-europeu, mantiveram-se ideologicamente distantes: enquanto na França a universidade era vista como instrumento de transformação social, na América Latina seus moldes foram distorcidos, dando-lhes a função de legitimar e reproduzir a ordem social vigente (Tuttman, 2004).

Mesmo sendo países vizinhos, latino-americanos, e com Universidades de inspiração francesa, a constituição histórica nesses dois países traçam e trilham caminhos diferentes, o que suscita-nos querer investigá-las, entendendo as aproximações e distanciamentos históricos, institucionais e sociais que fazem parte das universidades brasileiras e argentinas.

2. Pressupostos metodológicos

O objetivo principal da pesquisa foi compreender o papel da Universidade e sua constituição no Brasil e na Argentina entendendo como se deu a trajetória de criação e formação da universidade brasileira, ao tempo que estabelecemos um estudo comparativo com a trajetória da universidade da Argentina.

A pesquisa foi desenvolvida entre os anos de 2019 e 2022, a partir de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, (Sousa, Oliveira e Alves, 2021, p. 66) para isso foi feito um levantamento entre autores brasileiros, espanhóis e argentinos que discutiam a história da universidade no Brasil e na Argentina. Após a busca do conteúdo em fontes bibliográficas, as mesmas foram organizadas e os livros, teses, artigos e dissertações encontrados passaram por critérios de seleção que envolviam tipo de fonte, ano de produção da obra, origem e autor, para posterior refinamento das fontes e conclusão dessa etapa da pesquisa.

Em sequência, foram feitas as leituras do material selecionado, e desenvolvida uma análise crítica a partir de apontamentos e fichamentos originados das obras selecionadas e analisadas. Por fim, após a análise crítica criou-se estratégias de síntese das informações, optou-se por não fechar um recorte temporal da análise para que a história aqui investigada não caísse em uma perspectiva linear de história, sendo assim, focou-se mais no que os dados revelam a partir dos conceitos, concepções e ideias do que as datas em que ocorreram.

3. Universidade tardia no Brasil

A Universidade brasileira, segundo Silva (2003), surgiu com duas orientações distintas: uma oriunda das universidades populares europeias, expressa em lutas e bandeiras democráticas sob o comando de intelectuais imersos em lutas populares.

Segundo Silva (2003), as universidades populares europeias se constituíram como propostas alternativas de instituições abertas às causas da população das classes populares. Esse modelo de universidade teve origem no final do século XIX em países como Inglaterra, França e Itália, com vistas a contrapor às universidades atreladas ao Estado e a serviço do desenvolvimento capitalista. Tais propostas ressonaram em movimentos que lutavam por uma universidade democrática, com destaque para a América Latina.

Na Europa, a universidade voltou-se à pesquisa, tendo a ciência marcada pelo produtivismo. Nesse contexto, eram contestadas por intelectuais da época que se engajaram na luta por Universidades Populares, almejando contribuir, de forma igualitária, para o desenvolvimento político, econômico e social. Outra, oriunda dos EUAⁱⁱⁱ, na qual a universidade foi marcada pelo ensino e posteriormente pela extensão. Fonte de progresso econômico, a universidade tornou-se, no século XX, pragmatista e tradicionalista.

Até o final do século XIX, o ensino superior no Brasil possuía caráter academicista, objetivando unicamente formar a elite do país. Nos anos finais do Império, com o fim da escravidão e o início das relações assalariadas, foi se constituindo no Brasil uma sociedade diferente, para a qual a educação passa a ganhar destaque no cenário nacional, principalmente ao tratar-se da ciência, inspirada no modelo positivista de construção de um saber técnico e científico (Azevedo, 2005).

Num primeiro momento da História da Educação Brasileira, segundo Cunha (1980), a tentativa de superar o ensino como funcionalidade única da universidade, ocorreu com a Universidade Livre de São Paulo, em 1912. Numa adaptação ao modelo europeu de Universidade Popular, oferecia, além dos cursos de Belas Artes, Comércio, Farmácia, Medicina, Odontologia, Engenharia e Direito, cursos semanais à população, com o intuito de disseminar conhecimentos técnicos. Sem a organicidade entre o pensamento dos intelectuais e das camadas populares, a Universidade Livre de São Paulo durou apenas cinco anos, fechando em 1917 (Machado, 2009).

Na década de 1920, com o início de uma movimentação migratória da população rural para os centros urbanos, surgia a necessidade de elaboração de novas estratégias político-ideológicas e, dentre elas, a criação de um tipo de escola que atendesse às demandas rurais,

fixando o homem do campo no campo. Mesmo com duas matrizes históricas distintas - europeias e norte-americanas –foram as experiências dos EUA que modelaram e orientaram, em nível institucional e governamental, as atividades de Extensão Universitária no Brasil. Como exemplo, destacaram-se a Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV)^{iv} de Viçosa (MG) e a Escola Agrícola de Lavras (MG), ambas estruturadas pela difusão do ensino via prática de extensão (Azevedo, 2005).

Na primeira parte da História da Educação Brasileira, o ensino superior brasileiro foi implantado como instrumento de controle do poder político vigente, com o objetivo fundamental de condicionar a educação brasileira aos moldes econômicos e sociais vindos da metrópole (Romanelli, 2002). Nesse período a universidade teve experiências como a Universidade do Distrito Federal, idealizada por Anísio Teixeira. (Costa, 2019) Com o Governo Vargas, nos anos de 1930, a universidade no Brasil também vislumbrou a Extensão Universitária numa concepção tecnicista, mas como ações reprodutoras da ordem nacional varguista. Diante de tal conjuntura, a Reforma Francisco Campos, em 1931, culminou na criação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Lei 19.851). O referido Estatuto definiu a universidade para além do ensino e da cultura desinteressada, incorporando a finalidade de equipar tecnicamente as elites profissionais.

Com o golpe do Estado Novo em 1937, a educação passa aos domínios do Governo. De forma organizada, o movimento estudantil se efetivou em 1938, no auge do autoritarismo, com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), durante o II Congresso Nacional dos Estudantes que ocorreu no Rio de Janeiro. A UNE - corporação criada em resposta à necessidade de estruturação do movimento estudantil – representou a tomada de consciência dos estudantes envolvidos no cenário político e social brasileiro que, em sua primeira ação, defendeu o Manifesto de Córdoba e apresentou um plano de sugestões para reforma educacional brasileira, no qual caberia à universidade promover e estimular o desenvolvimento do saber, do estudo e da pesquisa.

Com a queda do Estado Novo e com a instalação de um regime político liberal-democrático, o Brasil se viu num processo de aceleração e acumulação de capital. Essa política foi, contudo, interrompida em 1950 com a vitória de Vargas nas primeiras eleições presidenciais do Brasil República. Com a volta de Vargas ao poder, a expansão do ensino superior se deu a todo vapor. O contexto foi amplamente marcado por lutas políticas entre Governo e estudantes (Cunha, 2010).

Nos anos de 1960, a universidade, num contexto produtivista, foi induzida a ampliar suas funções para além da pesquisa e do ensino, favorecendo a perspectiva desenvolvimentista. Impulsionado pela UNE, em 1961, foi realizado o I Seminário Nacional da Reforma Universitária, na Bahia, no qual foram tecidas duras críticas à Universidade.

Com o Governo Militar a partir de 1964, a universidade passou a realizar também uma função mais especializada e economicista da educação e encontrou na Extensão Universitária uma das estratégias para integração nacional, a fim de atender ao projeto desenvolvimentista, principalmente através da arrecadação de recursos e de ações clientelistas.

Segundo Cunha (1989), entre os anos 60 e 70, sob a égide do desenvolvimentismo e do projeto economicista do governo militar, é que o capitalismo avançado passa a ser integrado no Brasil e as áreas de atuação do Estado passam a ser definidas sob os acordos com os Estados Unidos da América (EUA), principalmente com a *United States Agency for International Development (USAID)*.

Assim, o Estado assumiu o papel de reformulador das universidades brasileiras, organizando-as sob nova ideologia. Como os estudantes deixaram evidente sua oposição em relação ao governo, as universidades se tornaram os principais alvos da repressão da Ditadura Militar. Em resposta à oposição da UNE, o governo militar tomou medidas repressivas, o que foi feito pela Lei Suplicy Lacerda (nº 4.464) que cassou a UNE, desagregando os movimentos estudantis. A UNE passou a viver na clandestinidade e continuou atuando politicamente.

Dentre as ações políticas destacam-se, aqui, as denúncias sobre a intervenção dos EUA no ensino brasileiro, feita através dos acordos MEC-USAID (Cunha, 1988). Firmados em 1965, os acordos MEC/USAID^v contemplavam a assistência técnica do ensino superior, encarando-o como meio para a formação de recursos humanos capazes de elevar a produção industrial do país, visando a formação de um tipo de mão de obra especializada para atender às demandas da modernização (Cunha, 1988). Vale ressaltar que a influência dos referidos acordos não foi imposta pelos norte-americanos, mas sim buscada por administradores educacionais, professores e estudantes brasileiros (RIBEIRO, 2002).

O período de Ditadura Militar foi repleto de debates sobre o papel das universidades. Nesse contexto, enquanto os estudantes desejavam a universidade crítica e engajada com os problemas sociais, o governo defendia a isenção da universidade diante desses problemas (Graciani, 1982). Entre idas e vindas do Movimento Estudantil e do Governo Militar, em seu

projeto final, a lei da reforma universitária visava uma universidade regida por princípios de racionalidade instrumental. Apesar das críticas por parte do Congresso Nacional, entrou em vigor, em 1968, a nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), cujo conteúdo traz como novidade a reforma universitária.

No início dos anos 80, de acordo com Silva (2003), a sociedade civil se fortaleceu; e, em 1985, a Ditadura Militar chega ao fim, abrindo espaço para o ressurgimento dos movimentos sociais que buscavam uma universidade mais aberta e democrática. Nesse momento, a discussão sobre a universidade brasileira e a sua relação com os demais segmentos da sociedade ganham espaço no cenário nacional.

O processo de abertura política foi muito favorável às universidades que se tornaram protagonistas ativas e beneficiárias dos movimentos em prol da redemocratização. Os estudantes começam a recuperar seu espaço no cenário nacional; professores e funcionários criam suas entidades sindicais com atuação política. Os programas de pós-graduação atingiram altos níveis de qualidade, tornando-se o motor da universidade brasileira, rumo à modernização. (Cunha, 2010).

Em 2003, no Governo Lula, criou-se um Grupo de Trabalho (GT) Interministerial objetivando analisar a situação da educação superior brasileira. Com resultados alarmantes, evidenciou-se a urgência na adoção de políticas de reforma nas universidades, definidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e divididas em quatro grandes categorias: formação e ampliação docente; educação à distância; autonomia universitária; e financiamento.

Em 2004 o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) teve várias responsabilidades, destacamos a necessidade que o documento apontou de maior articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ainda orientou a Extensão no sentido desta pautar-se em valores educativos e de integração com o ensino e a pesquisa, reforçando a ideia de transferir o conhecimento produzido nas IES para a sua “aplicação” no projeto de desenvolvimento regional e nacional (Carbonari, 2007).

A universidade, em suas determinações, sociais, econômicas, políticas e culturais, é diversa, complexa e plural, mas guarda também dimensões específicas devido ao seu lugar na produção sistematizada de conhecimentos, disseminação da ciência e na produção/reprodução das relações sociais e de poder. Enquanto espaço de lutas, é resultado de ações coletivas. Porém, se de um lado parte dos intelectuais defendem a autonomia científica como forma de cumprir suas funções sociais, por outro, parte de intelectuais, de

empresários e de governistas que atribuem à universidade funções que atendam às necessidades de mercado (Silva, 2003).

4. Uma reflexão comparativa com a trajetória universitária argentina

Como já mencionado, a trajetória do ensino superior no Brasil é algo bastante tardio se comparado com os territórios hispanos. Enquanto nos domínios coloniais da Espanha, já no século XVII, as universidades eram parte do projeto colonial, nos domínios portugueses na América e na África o ensino superior só será uma realidade no século XIX e XX respectivamente. Assim uma reflexão comparativa sobre as concepções de universidade em outros países podem nos auxiliar a pensar sobre o/os conceito/os e concepção/ões.

A nossa escolha é seguir a pista de alguns trabalhos de referência sobre a educação superior argentina, vislumbrando determinados marcos históricos-educativos que nos permita visualizar o seu desenvolvimento, baseada em trabalhos que nos dão dimensão da História do ensino superior neste país como de Lamarra (2002), Martínez (2002), Neves e Catani (2003) e Mollis (2008).

Concordamos com a opinião de Lamarra (2017) que a importância dos estudos comparados para o debate e discussão sobre política educativa serve para entender os sistemas educativos, suas perspectivas de futuro e para as reformas a pugar (Lamarra *et all*, 2017, p. 449). Além do mais, uma análise histórico-educativa comparada pode ser útil na medida que auxilia contrastar realidades ou de buscar coincidências (Ossenbach, 1997), apesar de que a análise deva ser muito cuidadosa de forma a evitar cometer anacronismos. Ao propor uma visão comparada de ambas trajetórias históricas do ensino superior, somos conscientes de que a instituição universitária no país vizinho foi uma realidade muito anterior se comparada ao Brasil. Assim mesmo, há que reconhecer que ambos países dispõem de contextos históricos mais gerais muito coincidentes que nos motiva historicamente acerca das concepções sobre universidade em uma e outra realidade.

Como coincidência podemos citar o domínio colonial por mais de três séculos, cessado somente na primeira metade do século XIX. Em um e outro caso podemos considerar o século XIX como o período de “invenção” e consolidação de ambos estados nacionais, no qual a educação em geral e a superior em particular foi considerada uma peça estratégica na construção dos seus estados nacionais, e guardada com muito cuidado e zelo pela e para a elites político-econômica e cultural de cada um destes países. Suas histórias políticas trazem outras coincidências no século XX, alternando entre períodos democrático-constitucionais e

de golpes que resultaram em períodos ditatoriais mais ou menos coincidentes no tempo. Assim cumpre refletir, conforme já foi feito com o caso brasileiro, qual /quais conceito/os de universidade está/estão imbricado/dos na trajetória sócio-política e histórico educativa do país vizinho.

Como singularidade do processo histórico do sistema educativo argentino, em respeito ao brasileiro, podemos citar o grande alcance do ensino superior no que diz respeito ao seu acesso pela sua juventude. Em seu estudo comparativo sobre a privatização do ensino na Argentina e Brasil, Moreira (2013), analisando dados de 2009 nos chama a atenção para o fato de que apesar da larga superioridade brasileira em extensão territorial, população e Produto Interno Bruto (PIB), que o país vizinho tinha menor desproporção entre o tamanho da economia e o volume populacional e considerável vantagem nas taxas de escolarização na educação secundária e superior, fato que as diferenças entre ditas realidades sociais tem relação direta com “elementos histórico-culturais que antecedem ao tempo presente e remetem à configuração do campo do ensino superior nos dois países” (Moreira, 2013, p. 33).

No caso da Universidade argentina, falamos de uma trajetória histórica em que esta instituição já era uma realidade na época colonial quando o território ainda pertencia ao vice-reinado do Peru. Análises dão conta que entre 1613 e 1622 instituições educativas da ordem dos Jesuítas receberam autorização da igreja Católica para funcionar como Universidade. O que viria a ser a ‘*Universidad Nacional de Córdoba*’, que foi criada como uma instituição eclesiástica, como todas as demais instituições que funcionaram nos domínios espanhóis, e sua configuração acadêmica foi moldada pelos os padres da Companhia de Jesus.

Há que lembrar as características do ensino neste período fundante da universidade no território colonial seguiu a concepção e modelo organizativo da espanhola Universidade de Salamanca. Como bem destaca o historiador Silvano Benito Moyavi, em todos as instituições de ensino superior de hispanoamerica, o ensino era ministrado em língua latina, o que obrigava aos estudantes – a princípio exclusivamente jesuítas em formação e posteriormente também os filhos dos espanhóis – a ter um grande conhecimento desta língua. Outro aspecto destacado é o fato de que se trata de um ensino que era gratuito, mas não era público: em qualquer das universidades do “Novo Mundo” havia que ser homem, ser filho dentro de um casamento legítimo e ser “cristão velho”^{vii}. A exemplo das demais instituições de estudos superiores na América espanhola foi, em seu início, um centro propulsor das humanidades, através da Faculdade de Teologia e Artes, e até o final do século

XVIII os estudos jurídicos não haviam sido incorporados a seu plano de estudos. Se tornou uma impulsionadora do movimento contra-reformista, e ao mesmo tempo teve também como função a formação da elite governante.

No século XIX outras três instituições foram fundadas onde seria o atual território da Argentina: “a Universidad de Buenos Aires, em 1821; a Universidad Provincial de Santa Fé, em 1889; e a Universidad Provincial de La Plata, em 1890” (Moreira, 2013, p. 45). A criação destas três instituições estão intimamente relacionadas com o momento político da formação do que viria ser a República da Argentina. Foi com a sanção da chamada Ley Avellaneda, em 1885, que a universidade na Argentina teve seu formato legal, um modelo de “universidade oligárquica y liberal” (Lamarra, 2002, p. 17), e até o ano de 1918, período da Reforma Universitária, se consolidou o modelo de universidade, no qual existia uma grande afinidade ideológica e política entre instituições e governo. Diferente da experiência brasileira, assistimos no país vizinho durante o Século XIX toda uma estrutura universitária montada com um arcabouço institucional, acadêmico e legal.

Em 1918 na Universidad Nacional de Córdoba foi iniciado um processo reivindicatório de base estudantil que incorporou, pelo menos no campo das ideias, aspectos inovadores na concepção de universidade para a realidade latino-americana. As convulsões sociais, debates e as mudanças políticas e acadêmicas conseguidas pelas reivindicações estudantis ficaram conhecidas como Reforma Universitária. Neste mesmo ano durante o Primeiro Congresso da Federación Universitaria Argentina (FUA) foi apresentado um Manifesto reivindicando aspectos como autonomia universitária, participação estudantil na gestão universitária e centralidade dos mesmos como protagonistas da Universidade; coexistência da formação profissional com a científica; renovação pedagógica e liberdade de cátedra; extensão universitária; compromisso da universidade com a mudança social (Lamarra, 2002, p. 19).

É certo que concepções reformistas foram aspectos de intensas disputas e debates na sociedade argentina, inclusive com o próprio corpo docente das universidades, em especial a ideia democratização da universidade e participação estudantil, mas no geral o movimento de reforma foi um marco importante na História da educação superior e produziu inovação da concepção de universidade na Argentina. Além disso, Lamarra (2002), também destaca que as lutas das federações estudantis argentinas influenciaram lutas de base estudantil por reformas em outros países de América Latina.

Sendo a Reforma um marco histórico na concepção de universidade na Argentina, Martínez (2002) nos mostra que, desde o ponto de vista das leis e decretos aprovados ao longo do século XX, que as concepções expressadas na letra da lei ora suspendia ou relativizava os logros alcançados como autonomia universitária para nomeação de Reitor e catedráticos, participação estudantil no governo universitário, contratação de professores, expurgo de professores, intervenções diretas nas instituições; ora faziam retornar, pelo menos na letra da lei, as conquistas conseguidas pelo movimento por Reforma de 1918.

Apesar dos períodos de instabilidade, houve o crescimento do número de universidades – nacionais, provinciais e privadas – e conseqüentemente o número de alunos matriculados, ocasionado principalmente pelo fato que desde muito cedo a universidade argentina estabeleceu a forma irrestrita de ingresso no ensino superior a todo aquele que tivesse concluído a educação secundária, sem a necessidade de realização de exames meritocráticos.

Contudo, foi durante o período da ditadura militar de 1976 à 1983 que se teve uma brusca ruptura com esta ampliação do acesso à universidade. É certo que não só nestas instituições mas em toda sociedade e vida pública na Argentina, assim como dos demais países da América do Sul em que os golpes militares com o apoio dos Estados Unidos instalaram regimes de exceção entre os anos de 1960 e início dos anos 1980. A exemplo da ditadura militar no Brasil, na Argentina a ditadura militar desencadeada do golpe de estado de 24 de março de 1976 sem precedentes aos golpes de estado vivenciados por este país ao longo do século XX, cujas conseqüências produzidas pela perseguição aos dissidentes levaram a adquirir “las características de un terrorismo de Estado” (García, 2019, p. 174), sendo o governo responsável direto pela perseguição política e ideológica daqueles que eram contrários ao regime e pelo desaparecimento de milhares de pessoas.

Com a justificativa de proporcionar “reorganização nacional” e “erradicar o regime universitário de subversão”, o governo da junta militar praticou a perseguição de estudantes e depuração do professorado causando a sangria da capacidade acadêmica, algo muito semelhante ao que foi empreendido pelos governos militares no Brasil. Há que registrar que as ações e a política do governo argentino para a educação superior durante o período de 1976 à 1983 ocasionou, pela primeira vez na história, a diminuição da matrícula universitária na Argentina em torno dos 22%, em detrimento do ensino terciário (similar ao nosso ensino

técnico e de formação profissional), que conheceu uma grande ampliação no período (Lamarra, 2002).

Em 1983, o governo da junta militar perde apoio, principalmente por causa da derrota do país na Guerra das Malvinas. A Argentina elegeu de Raúl Alfonsín como presidente, que iniciou o processo de recuperação da democracia. Durante seu mandato, Alfonsín empreendeu ações no campo político e jurídico que resultou no julgamento e condenação dos militares envolvidos pelos crimes de lesa-humanidade praticados durante o período da ditadura.

A atmosfera de retomada à normalidade democrática também se deu no âmbito universitário, e logo em 1983 foram estabelecidas uma série de medidas do executivo como por exemplo a retomada dos estatutos universitários vigentes em 1966, reconhecimento da participação estudantil nos conselhos de administração da universidade, revisão da validade dos concursos docentes realizados durante o período da ditadura, eliminação das cláusulas restritivas o que permitiu o retorno de muitos docentes expulsos do quadro universitário. Lamarra ainda destaca que no período do governo Alfonsín (1983- 1989) se registrou um aumento de 45% da matrícula nas universidades nacionais (Lamarra, 2002).

Nos anos 1990, na América Latina, foi um período marcado por reformas de caráter neoliberal, esboçadas e patrocinadas por organismos internacionais como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Na Argentina a reforma da educação foi realizada durante o governo do presidente Carlos Menem, que abandonando o discurso populista que o elegeu “adotou a estratégia de reforma de cunho neoliberal em um esforço [...] para conseguir a aquiescência dos principais agentes econômicos, internos e externos, que dispunham de veto sobre os mercados e a sustentabilidade de seu governo” (Gerchunoff; Torre *apud* Neves; Catani, 2003, p. 41). E posteriormente, em 1995, a Ley de Educación Superior.

Diferente do Brasil, onde as bases legais para a reestruturação do ensino superior foram compiladas na lei geral de educação, a Lei n. 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Argentina além de uma lei geral, 1993 a Ley Federal de Educación sancionada em 1993, também foi aprovada em 1995 a Ley de Educación Superior, vigente até o presente.

Alguns pontos de destaque desta lei definem regras gerais para o funcionamento do ensino universitário nacional, provincial e privado, estabelecendo normas gerais para as universidades nacionais, além de criar bases para a avaliação institucional e dos cursos de

graduação e pós-graduação e para funcionamento dos órgãos de coordenação e consulta do sistema universitário, além de apontar a diferença clara entre a universidade e o instituto universitário. Mas talvez o ponto singular da educação superior argentina em relação ao modelo de ensino superior brasileiro seja justamente a regulamentação do ensino superior como universitário, que tem a função de formação para docência e pesquisa nos níveis superiores e a promoção do desenvolvimento científico-tecnológico, e o ensino superior não universitário que tem como funções principais capacitação para a docência no nível não universitário e formação superior de caráter instrumental nas áreas humanísticas, sociais, técnico-profissionais e artísticas (Lamarra, 2002).

Mollis (2008) também apresenta outros aspectos que nos faz pensar sobre que concepções estão imbricadas na universidade argentina no que diz respeito à expansão do sistema universitário considerando que em sua evolução teve uma “etapa fundacional-reformista (1613-1970)”, que caracterizada pela criação de universidades que configuraram o sistema universitário legado pelo movimento reformista; uma segunda etapa de “expansão universitária (1971-1990)”, período no qual se consolidaram as universidades nacionais e algumas privadas tradicionais; e uma última e atual etapa de “expansão privatista (desde 1991)”, em que o setor privado tem tido um claro protagonismo.

Apesar de que as mudanças vivenciadas desde os anos 1990 pela universidade e ensino superior brasileiro e argentino, fruto do receituário neoliberal de órgãos internacionais – Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, Fundo Monetário Internacional – nas políticas educativas, em particular na educação superior, dos países latino-americanos, Moreira (2013) aponta algumas singularidades na aplicação deste receituário nas reestruturações do ensino superior na Argentina e Brasil. Por exemplo, o conjunto de leis e ações no Brasil, ao longo dos últimos trinta anos proporcionou uma maior abertura à iniciativa privada que no país vizinho. Na legislação Argentina os limites entre a esfera pública e a iniciativa privada são mais claros, como a proibição às instituições privadas de receber recurso público, enquanto que no Brasil programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e posteriormente o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), destinam dinheiro público às instituições privadas (Moreira, 2013).

Outro aspecto comparativo do estudo de Moreira (2013), útil à nossa análise, é justamente as formas de acesso à universidade. Por um lado, a larga tradição do acesso

irrestrito à universidade argentina mantido inclusive na letra da Ley de Educación Superior, e do lado brasileiro é marcado pelos exames de acesso marcadamente meritocráticos e excludentes, seja o tradicional vestibular, ou mesmo o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Moreira, 2012). Assim mesmo, há que ponderar o acesso irrestrito não significa que não existe exclusão na universidade Argentina, a existência deste está relacionado tanto às dificuldades acadêmicas quanto às limitações sócio-econômicas, uma vez que cada instituição universitária tem o seu regime próprio, e inclusive o público nem sempre significa sinônimo de gratuidade, já que taxas são cobradas, em contraposição ao modelo brasileiro que onde público e gratuito são equivalentes (Moreira, 2013).

Mas isso sim, podemos afirmar que se as experiências com ensino superior em Brasil e Argentina tenham iniciado com marcos bastante específicos, o que criou concepções sobre universidade e ensino superior com características muito próprias. É certo que a análise comparativa pode nos levar a inferir de maneira maniqueísta sobre a realidade argentina em relação a brasileira, entretanto este não é o nosso objetivo, e sim tentar entender quais concepções de universidade e ensino superior passaram pela História da Argentina de forma que possamos refletir as concepções que se sucederam (ou coincidiram e disputaram lugar) no Brasil.

5. Considerações finais

A universidade constitui-se em um espaço fragmentado no qual há conflitos entre setores e interesses polissêmicos, muitas vezes contraditórios, onde são produzidos ensino(s), pesquisa(s) e extensão(ões). Pensar na universidade enquanto espaço de produção e disseminação de conhecimento coloca-nos frente a um jogo de disputas de forças políticas e sociais no qual o que se disputa tem a ver com a formação. As estruturas de organização da universidade e suas relações de poder tendem a reproduzir as estruturas e as relações da sociedade global, contraditória e repleta de posições contrastantes (Santos, 2009).

São muitas as visões de universidade e elas seguem diferentes orientações de acordo com determinações políticas, históricas, sociais e culturais, servindo, ora para legitimar os sistemas hegemônicos, ora com vistas à transformação social. A universidade pública tem passado por mudanças profundas no que tange à sua posição e ao seu sentido social. Há tempos os três principais fins da universidade passaram a ser: a investigação, o ensino e a prestação de serviços. Uma multiplicidade de funções trouxeram consigo o problema da

possível (in)compatibilidade entre elas. Pragmatista, tecnicista e excludente, a universidade passa por um amplo processo contraditório. Com discurso de produtividade, a universidade passa a se submeter a critérios empresariais e exercer atividades para além de suas funções, buscando alternativas de financiamento (Santos, 2010).

As instituições universitárias públicas têm buscado alternativas de captação de recursos através de parcerias públicas, privadas e prestação de serviços. Vivenciamos uma era de contradição no que tange à Universidade pública, que conflita entre a rigidez do processo formativo universitário e a flexibilização das qualificações exigidas pelo mercado, esvaziando-a de preocupações culturais e humanísticas, ao centrar a educação na Autonomia individual (Santos, 2010).

Numa sociedade de economia alicerçada no conhecimento, na qual gestão, eficácia e velocidade são essenciais, torna a Universidade dependente da informação e da lógica de mercado. Segundo Santos (2010), mesmo que a Universidade seja, por excelência, uma instituição que produz conhecimento científico, esta é muitas vezes alvo de duras críticas, principalmente no que se refere à comercialização do mesmo e à sua produção hegemônicas.

As universidades, brasileiras e argentinas, são instituições latino-americanas que, apesar de estarem no mesmo território continental, e fazerem parte de países com trajetórias similares, se destacam em suas histórias por trilharem caminhos diferentes. No Brasil, com a chegada tardia do ensino superior e com uma universidade de base europeia, que durante a ditadura, a partir dos acordos MEC-USAID, se torna mais inspirada em modelos estadunidenses, e por sua característica preponderantemente pública e gratuita, se distancia da universidade argentina, que, por sua vez, desde muito cedo foi criada pela metrópole espanhola, manteve sua fonte inspiradora nas universidades europeias e se modificou, se mantendo como universidade pública, porém gratuita.

Nas universidades brasileiras e argentinas, destacamos, em suas trajetórias, o papel dominante dos movimentos sociais estudantis como grandes propulsores de efetivas mudanças nas estruturas universitárias e na educação superior como direito. Outro ponto de similaridade é o fato de serem universidades situadas em um mesmo continente, a América Latina, que em seus processos constitutivos enfrentaram ditaduras, exílio e morte de intelectuais e ataques neoliberais ferozes nas décadas de 1980 e 1990, o que as aproximam e as constituem como universidades suleares.

Referências

AZEVEDO, Denilson Santos de. **Melhoramento do homem, do animal e da semente** - O projeto político pedagógico da Escola Superior de agricultura e veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1948): organização e funcionamento. 2005. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2005.

CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt.; PEREIRA, Adriana Camargo. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, Londrina, v. 10, n. 10, 2007, p. 23-28.

COSTA, Glauber Barros Alves. **Cartografias do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia no Brasil**: o desenho da política pública e seus saberes. 297 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11256>.

CUNHA, Ana Luiza Salgado. **Extensão universitária na Universidade Federal de São Carlos: (des)encontros com a Educação Popular**. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Superior e a Universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformada**: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã**: O ensino superior da colônia à era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

GARCÍA, Natália. Historiografía y memorias en la educación Argentina reciente: balances políticos-académicos y aportes desde un estudio de caso. In: **Perspectivas e Diálogos**: Revista de História Social e Práticas de Ensino, Caetitê, v. 1, n. 3, p. 173-198, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/nhipe/article/view/6558/4190>. Acesso em: 11 jul. 2024.

GRACIANI, Maria Stela. **O Ensino Superior no Brasil**. A estrutura de poder na universidade em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.

LAMARRA, Norberto Fernández. **La educación superior en la Argentina**. Buenos Aires: IESALC, 2002.

LAMARRA, Norberto Fernández; DE ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto e SANTOS FILHO, José Camilo. Entrevista con prof. Norberto Fernández Lamarra: La universidad en Brasil y Argentina en perspectiva comparada: hacia un espacio común Latinoamericano de educación superior en el marco de la internacionalización de la educación. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 3, n. 2, p. 448–457, 2017. DOI:

10.22348/riesup.v3i2.7798. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650615>.

MACHADO, Adriano. **A construção da extensão universitária brasileira, as políticas institucionais e o compromisso social das universidades**: um estudo sobre a Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO). 133 fls. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação. Maringá, 2009.

MARTÍNEZ, Eduardo Sánchez. La legislación sobre educación superior en Argentina – entre rupturas, continuidades y transformaciones. In: **Informe preparadao aparra la IESALC/UNESCO**. Buenos Aires: IESALC/UNESCO, 2002.

MOLLIS, Marcela. Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria argentina. In: SADER, Emir e GENTILLI, Pablo (eds.) **La reforma universitaria**: desafíos y perspectivas noventa años después, Buenos Aires: CLACSO, 2008. p. 86-103.

MOREIRA, João Flávio de Castro. **As políticas de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Argentina (1989-2009)**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.48.2013.tde-22012014-144933.

NEVES, Mario Luiz Azevedo de; CATANI, Afrânio. A universidade sob o peronismo: de Perón a Menem ou da gratuidade aos intentos de arancelamiento. In: **EccoS Revista Científica, s/l**, v. 5, n. 1, junho, p. 39-57, 2003.

OSSENBACH, Gabriela. Por una Historia Comparada de la Educación en España, Portugal y América Latina. In ESCOLANO, Agustín y FERNANDES, Rogério (eds.), **Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)**, Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997. p. 227-252.

RIBEIRO, Maria das Graças Melo. **Educação Superior brasileira**: reforma e diversificação. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 27.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade do Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3.ed. Questões da Nossa Época. V.11. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Crítica a razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. 7. Ed. São Paulo: Cortez. 2009

SILVA, Enio Waldir da. **Extensão Universitária** – concepções e práticas nas universidades gaúchas. 282 fls. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Tese de Doutorado.

SOUSA, Angélica Silva; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos. In: **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 20, n. 43, p.64-83, 2021.

TUTTMAN, Malvina Tania. **Compromisso social da universidade: olhares da extensão**. Rio de Janeiro. 158 fls. Tese. (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

Notas

ⁱO Manifesto de Córdoba abriu espaço para a concepção de uma universidade mais crítica e comprometida com o desenvolvimento e a transformação social, introduzindo uma nova maneira de pensar a universidade, tornando-se referência para a extensão universitária na América Latina, num movimento diretamente comprometido com as mudanças sociais.

ⁱⁱ A pesquisa precisou ser suspensa por um tempo e foi concluída em 2021, por conta dos impactos da pandemia da COVID-19, iniciada em março de 2020 no Brasil.

ⁱⁱⁱDiferente do ensino europeu, a cultura de valorização da educação nos EUA envolvia pouco investimento na pesquisa e uma perspectiva de educação das massas, visando à formação de uma elite urbana e industrial (Silva, 2003)

^{iv} Atual Universidade Federal de Viçosa, em Minas Gerais.

^v Documento Relatório da Equipe de Assessoria do Planejamento do Ensino Superior (Eapes) – Acordo Mec-Usaid de 1965.

^{vi} Entrevista ao documentário Historia del Sistema Universitario Argentino. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9Eh7tSDx52o>

^{vii} Segundo Moya, um cristão velho queria dizer que na família não haveria descendentes até uma terceira geração que fosse judeu ou mulçumano, ainda que converso, ou ainda que não tivessem “queimados pela inquisição”.

Agradecimentos

Agradecemos à Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que apoiou essa pesquisa.

Contribuição dos autores

Autor 1: Propôs o tema de pesquisa, se encarregando do levantamento das fontes e da escrita sobre a universidade brasileira. Participação ativa na discussão dos resultados

Autor 2: Ficou responsável pelo aporte teórico envolvendo a universidade brasileira e a extensão universitária. Participação ativa na discussão dos resultados

Autor 3: Ficou responsável pelo levantamento de dados e escrita sobre a universidade argentina. Responsável também pela revisão final e tradução das fontes do espanhol para o português.

Sobre os autores

Glauber Barros Alves Costa

Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia, Campus VI em Caetité. Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe, Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e licenciado em Pedagogia pela Claretiano. cursou doutoramento sanduíche na Universidade de Lisboa. Professor e Coordenador do Programa de pós graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS/ UNEB). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em

Educação e Ensino de Geografia (GEPEGEO/CNPQ/UNEB) Email: glauberbarros@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4368-2964>.

Luciana Oliveira Correia

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2001), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004), e doutorado em Educação pela Universidad de Alcalá de Henares (2017). Tem experiência na área de História com ênfase em Didática da História, Formação de professores de História, História da Educação. Professora do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia, campus VI (Caetité) trabalhando com componentes curriculares dos eixos Estágio Supervisionado em História e Laboratório de Ensino de História. Orientadora e Professora do Curso de Pós-Graduação Lato sensu Práticas Docentes Interdisciplinares e Professora da Especialização em Educação e Diversidade Étnico-Racial, sendo tais atividades executadas na Universidade do Estado da Bahia, DCH-Campus VI.

Email: lcorreia@uneb.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6691-6087>

Ana Luiza Salgado Cunha

Professora do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, campus Vitória da Conquista. Pós-doutora no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus VI. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, na linha de Práticas Sociais e Processos Educativos. cursou doutoramento sanduíche na Universidade de Coimbra, Portugal, (2017), no Centro de Estudos Sociais, orientada pela Professora Teresa Cunha, pesquisando temáticas com enfoque em Universidade e Educação Popular. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa(2013). Pedagoga (2011) pela Universidade Federal de Viçosa.

E-mail: aninhaluizasalgado@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9244-130X>

Recebido em: 28/02/2024

Aceito para publicação em: 21/03/2024