

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E O DESAFIO
INTEGRACIONISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-
AMERICANA (UNILA)**

DÊNIS VALÉRIO MARTINS

CASCATEL, PR
2011

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E O DESAFIO
INTEGRACIONISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-
AMERICANA (UNILA)**

DÊNIS VALÉRIO MARTINS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação – PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Carmen Célia Barradas
Correia Bastos.

CASCADEL, PR
2011

Ficha Catalográfica Elaborada pela Biblioteca Central do Campus de Cascavel – Unioeste
Ficha catalográfica elaborada por Jeanine da Silva Barros CRB-9/1362

M342h Martins, Dênis Valério
 A história da educação superior na América Latina e o desafio
 integracionista da Universidade Federal da Integração Latino-Americana
 (UNILA) / Dênis Valério Martins.— Cascavel, PR: UNIOESTE, 2012.
 98 f. ; 30 cm

 Orientadora: Profa. Dra. Carmen Célia Barradas Correia Bastos
 Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do
 Paraná.

 Bibliografia.

 1. Ensino superior - América Latina. 2. Universidade Federal da
 Integração Latino-Americana (UNILA). I. Bastos, Carmen Célia Barradas
 Correia. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21.ed. 378.98

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E O DESAFIO
INTEGRACIONISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-
AMERICANA (UNILA)**

Autor: Dênis Valério Martins

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carmen Célia Barradas Correia Bastos.

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado defendida por Dênis Valério Martins, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data: 09/12/2011

Assinatura: _____

Prof.^a Dr.^a Carmen Célia Barradas Correia Bastos.
Orientadora – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Comissão julgadora:

Prof.^a Dr.^a Isaura Monica Souza Zanardini.
Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Prof. Dr. João Batista Zanardini.
Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Prof. Dr. Fabricio Pereira da Silva
Universidade Federal da Integração Latino-Americana.

Aos ventos favoráveis que insuflam as velas do grande barco da vida.

À vida...

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, fontes inesgotáveis de caráter, força e perseverança.

À Vilma e ao Carlinhos. Mais um passo foi dado graças a presença de vocês no início dessa minha vida.

Aos Amigos que fiz nessa etapa: Ana Valério, Dico, Keila Batista, Wander Mateus. E aos antigos companheiros de caminhada Cris Colleoni e Izaque Pereira. Sem a presença e a alegria de vocês tudo teria sido ainda mais difícil.

Aos meus Amparadores (Anjos da Guarda) que me ajudaram a enfrentar, sem nenhum susto, os mais de 25.000 km (especialização e mestrado) de estrada até Cascavel.

À minha Amiga, Professora e Orientadora Carmen Célia B. C. B. Grande Professora, Grande Ser Humano e possibilitadora de uma caminhada tranquila. Adaptando uma frase famosa: “Se eu fui mais longe, foi por estar de pé no ombro de uma gigante!”

Ao Professor João Zanardini. Um grande exemplo de que intelectualidade, vida acadêmica, profundo domínio de conteúdo, humildade e humanidade não são incompatíveis.

À Professora Monica Zanardini. Fundamental na minha formação: professora na especialização, banca no acesso ao mestrado, professora no mestrado e banca de qualificação e defesa da dissertação. Obrigado por tudo!

Ao Professor Fabricio. Mais um exemplo de simplicidade e enorme conhecimento acadêmico juntos no mesmo ser. Obrigado por abrir as portas da UNILA e possibilitar outra visão da instituição. Foi fundamental.

Ao Dênis, por nunca desistir dos seus sonhos apesar de todas as dificuldades.

À minha companheira de todas as vidas, Karina, por tudo. Sua luz ilumina meu caminho. Sempre, desde sempre e para sempre!

“La voluntad de desafío sustenta el desafío de la voluntad”

(SANTOS, 2010, p. 27).

DÊNIS VALÉRIO MARTINS

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E O DESAFIO INTEGRACIONISTA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)

Resumo: A América Latina foi dominada durante vários séculos pelos europeus. Desde a chegada do primeiro europeu a ibero-América, este domínio se deu na cultura, na língua, na religião e na educação, dentre outros. O uso da violência física e ideológica foi característico desse período de dominação dos povos originários. A estratégia utilizada pelos conquistadores europeus, durante o período de colonização, foi a implantação de uma cópia da metrópole no continente americano. Política, arquitetura, urbanização, religião, cultura e educação foram recriadas nos territórios coloniais ibéricos. Essa recriação deixou de fora aqueles que não eram europeus. Dessa forma, o trabalho fará uma retomada histórica na América Latina apresentando como foi a relação entre europeus e povos originários durante o período colonial. A educação nos territórios coloniais americanos de Portugal e Espanha será, também, enfocada com ênfase na gênese das universidades latino-americanas. Mais de quinhentos anos se passaram desde a chegada de Colombo e, aparentemente, pouca coisa mudou em relação ao elitismo e a supervalorização externa em detrimento ao regional. Alguns movimentos que tinham como objetivo a integração latino-americana ocorreram na região, como por exemplo: a integração por Simón Bolívar e o MERCOSUL. Esses movimentos se constituíram como ações contra-hegemônicas na América Latina. Mas, atualmente, a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) pelo governo brasileiro pode ser considerada uma ação contra-hegemônica? O trabalho procurará responder essas e outras questões inerentes ao percurso da educação superior, as diferentes concepções de integração e possíveis movimentos contra-hegemônicos na América Latina.

Palavras-chave: América Latina, Educação Superior, Integração, UNILA.

DÊNIS VALÉRIO MARTINS

THE HISTORY OF HIGHER EDUCATION AT LATIN AMERICA AND THE INTEGRACIONIST CHALLENGE OF UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)

Abstract: Latin America was dominated by Europeans for centuries. Since the arrival of the first European at America, culture, language, religion and education were dominated. The use of physical and ideological violence was a remark at that time of original people domination. The strategy used by the European conquerors, during the colonization, was the implementation of the metropolis model in the American continent. Politics, architecture, urbanization, religion, culture and education were recreated in the Latin America. The not-Europeans were left outside this process. The present work will make an historical review of Latin America showing how was the relationship between Europeans and original people during the colonial period. The education in the American colonial territories of Portugal and Spain will, also, be focused with emphasis on Latin-American university genesis. More than five hundred years passed since the Colombus arrival, and, apparently, not much was changed of the elitism and high valorization of external model in detriment of the regional issues. Some movements that had the Latin-America integration as goal occurred in the area, as for example: the integration by Símon Bolívar and the MERCOSUL. Those movements were constituted counter-hegemonic actions in Latin-America. But, recently, can the creation of the Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) by Brazilian government be considered a counter-hegemonic action? The work will seek to answer those and other questions inherent to the higher education issue, like the distinct integration concepts and possible counter-hegemonic movements in Latin-America.

Key-words: Latin America. Higher education, Integration, UNILA

SUMÁRIO

Introdução	11
1. O Continente Americano	14
1.1 A Invasão Ibérica	14
1.2 Os Povos Originários	17
1.3 O Projeto Colonial	21
2. A Educação Colonial na América Ibérica	26
2.1 Educação Para Quem?	26
2.2 Gênese da Universidade na América Espanhola	30
2.3 Gênese da Universidade na América Portuguesa	37
3. A Integração Como Ação Contra-Hegemônica?	48
3.1 A Integração Bolivariana	49
3.2 Blocos Regionais e MERCOSUL	57

3.3 Sociologia das Emergências	63
4. UNILA Como Exemplo Contra-Hegemônico?	71
5. O Espaço Acadêmico na UNILA: Algumas Considerações	78
5.1 Infra-estrutura	78
5.2 “Ainda é cedo para se falar em integração”.	80
5.3 Demandas pedagógicas	82
5.4 A sede temporária favorece a integração?	84
5.5 Hegemonia brasileira?	86
5.6 Divulgação nacional e internacional	88
Considerações Finais	90
Referências	94

INTRODUÇÃO

A universidade é uma das instituições sociais presentes há mais tempo na história do mundo ocidental. Literalmente, pode-se dizer que é uma instituição medieval. Assim, o surgimento das universidades europeias é resultado das relações sociais ocorridas em um período temporal específico e de uma região específica. Ou seja, está ligado diretamente ao modo de vida e às condições do tempo em questão.

Mais do que isso, buscava-se ir além do seu tempo tornando-se a instituição responsável por reunir e desenvolver aqueles que possibilitariam tal condição. Para isso, o local seria propício à universalidade dos conhecimentos, ao fomento de pesquisas e ao desenvolvimento de técnicas.

Mas a universidade em sua gênese, no que se refere ao acesso de alunos, não era universal. A entrada estava limitada aqueles que podiam pagar pelos serviços e ao clero. As diversas ordens religiosas criaram suas próprias faculdades e, posteriormente, universidades para formar a intelectualidade de acordo com seus preceitos e teorias. Assim, ao longo dos séculos de existência, a universidade se tornou uma instituição da e para as classes dominantes.

Com o fim da Idade Média inicia-se um período de expansão territorial e comercial pelas potências europeias. Dentre as alternativas possíveis para a efetivação da dupla expansão (territorial e comercial) estava a substituição das rotas comerciais terrestres pelas marítimas. É com esse intuito que espanhóis e portugueses chegam ao centro-sul do continente americano.

Os exploradores europeus, ao longo do período de exploração territorial do continente recém conquistado, colocam em prática um projeto de colonização das áreas e dos povos dominados. Dentre os diversos fatores do processo de colonização feita pelos povos ibéricos está a educação. Em especial, a educação superior através da instalação de universidades aos moldes das europeias em solo americano.

Far-se-á, a partir da chegada dos europeus e da instalação das primeiras universidades na região que hoje se conhece como América Latina, um histórico da gênese da universidade latino-americana. Para isso, a princípio, será necessário dividir a região em duas áreas de influência: América espanhola e América portuguesa.

As distintas realidades sócio-políticas das duas nações e dos respectivos projetos coloniais na América Latina serão observadas a partir do processo de instalação, ou não, de universidades nessas regiões (América espanhola e portuguesa). Como e para quem as universidades estiveram a serviço serão questionamentos presentes ao longo desse trabalho. Esse direcionamento buscará elementos que ajudem a entender o presente da educação superior na América Latina.

Pois o domínio dos europeus aos povos originários da América Latina se estende desde a chegada até os dias atuais sob diversas formas, e uma delas foi pela educação. Com o intuito de compreender a instalação das universidades em solo latino-americano, far-se-á necessário entender como se deu a relação entre os povos que já estavam no continente e aqueles que chegaram.

Além disso, compreender o modelo político adotado pelos países ibéricos chamado de sistema colonial. O que foi e quais eram seus objetivos são questionamentos que tentarão ser respondidos ao longo do trabalho. Dentro desse modelo de política colonial há um destaque para a ação religiosa-educacional. Mas, por quê? Quais eram os interesses por trás da educação e da religião?

A dominação, ocorrida em diversos campos como na cultura, língua, religião e, principalmente, através da educação, por parte dos povos europeus foi e ainda é muito presente e forte. Mas, sempre foi assim? Nunca houve um movimento que tentasse quebrar esse domínio e valorizar o povo e a cultura regional? Sim. Aconteceram movimentos em épocas e locais distintos da América Latina que tentaram se impor.

Esses movimentos tiveram algo em comum: a integração. O conceito integração, historicamente, foi entendido e utilizado a partir de diversos pontos de vista. No contexto latino-americano, o termo foi utilizado por Simón Bolívar para indicar uma união entre os povos locais objetivando a libertação do continente americano da opressão europeia. Mais

tarde, a integração na acepção dos blocos regionais tornou-se sinônimo de quebra de barreiras alfandegárias e construção de um mercado comum.

A integração por Bolívar e a integração através de blocos regionais (MERCOSUL, em especial) se constituem, dessa forma, como exemplos de ações contra-hegemônicas no território latino-americano. Mas, ações contra-hegemônicas pressupõem teorias basilares. Dentre diversas teorias, a “sociologia das emergências” será utilizada para ajudar a entender o processo de formação de um pensamento que se transformará em ações contra o modelo dominante.

A partir dessa teoria, busca-se, como objetivo principal, saber se, atualmente, a UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana) representa essa tentativa, no campo da educação superior. Buscando responder tal questionamento, a UNILA será analisada sob alguns aspectos: espaço físico, espaço acadêmico, infra-estrutura, demandas pedagógicas, sede temporária, interpretações sobre o conceito de integração, a possível hegemonia brasileira e o processo de divulgação da UNILA na América Latina.

Esse percurso trará algumas respostas, ajudará a compor teorias para explicar algumas questões e, certamente, patrocinará a elaboração de novas dúvidas, questões e teorias que são inerentes ao processo de análise da História do Tempo Presente.

1. O CONTINENTE AMERICANO

1.1 A INVASÃO IBÉRICA

A Europa passou, na segunda metade do século XV, por um processo de reorganização política, pois com o fim do período conhecido como Idade Média e da desestruturação do sistema feudal¹ havia a necessidade de substituição do modelo político. A descentralização política, característica do período feudal, deu lugar a um modelo centralizador e a uma reorganização social, com a participação cada vez maior da burguesia, recém surgida, nas questões políticas.

A riqueza da burguesia fez com que a exigência por posições sócio-políticas fosse cada vez maior. Esse fator aliado a condição real, que via os seus vastos territórios serem dominados e coordenados pelos senhores feudais e por outros nobres – o que ocasionava uma perda efetiva de poder central – fez com que rei e burguesia se aliassem em prol de uma unificação nacional. O rei ganhava poder central e a burguesia reconhecimento e status social.

Formam-se, a partir dessas alianças, as monarquias nacionais e, mais tarde, o que se convencionou chamar de Estados Nacionais. A modernização desses Estados foi um traço peculiar desse período. A centralização exigiu a organização de um aparelho burocrático e administrativo, que foi em parte ocupado pela burguesia. Além disso, um exército nacional era necessário, assim como a busca por recursos que garantissem lucros para a manutenção desse novo modelo de Estado.

A busca por esses recursos, num primeiro momento, focou-se na criação de novas rotas comerciais, que garantiriam mais lucros, e no comércio de produtos orientais. Os países

¹ O sistema feudal ou feudalismo é um modelo de organização social, econômico e político característico da Idade Média. Ou seja, tem suas origens na desestruturação do Império Romano do Ocidente, que por convenção utiliza-se o ano de 476, e chega ao fim, dentre outros fatores, com a desestruturação do Império Romano do Oriente, em 1453.

ibéricos saíram na frente no que tange às novas rotas, pois as desenvolveram também pelo mar. Assim, cada vez mais, buscavam se especializar nas questões náuticas, o que era conseguido através dos estudos e experiências provenientes da Escola de Sagres².

Portugal e Espanha fizeram parte do grupo dos primeiros territórios a se tornarem Estados Nacionais modernos e a buscarem o oceano como rotas comerciais. É justamente pelo oceano que as histórias da Europa e da América se encontram. Pois, a partir da chegada das primeiras embarcações europeias em continente americano e a definitiva conclusão de que não estavam nas Índias, iniciou-se uma disputa jurídica para ver como seria dividido o imenso território entre Portugal e Espanha.

Inicialmente, dividiu-se o território de acordo com as regras expressas pela *Bula Inter Coetera*³, emitida pelo Papa Alexandre VI em 1493. Nela, ficava definido que seria traçado um meridiano a 100 léguas das ilhas de Cabo Verde. As terras a oeste desse meridiano ficariam sob o controle da Espanha. Portugal recorreu, pois o meridiano passava no meio do Oceano Atlântico, o que deixava todo território americano para a Espanha, terra natal do Papa.

Em 1494, Portugal e Espanha assinam o Tratado de Tordesilhas. Esse novo documento traz uma reavaliação concernente aos cálculos do meridiano que dividiria as terras do território que os europeus chamavam de “Novo Mundo”. Assim, o que antes era definido em 100 léguas a contar das ilhas de Cabo Verde agora seria em 370 léguas⁴.

Na prática, nos primeiros anos após a assinatura do Tratado, as delimitações territoriais firmadas pelas 370 léguas não tinham grande importância, pois havia o problema do desconhecimento do interior e de seus habitantes, bem como a incapacidade de fiscalização de tal linha imaginária.

Enquanto tratados eram assinados, retificados e as brigas jurídicas entre as nações envolvidas estavam sendo travadas, acontecia uma verdadeira corrida exploratória aos

² Para maior aprofundamento ver, dentre outros: PINTO, Luiz Fernando da Silva. Sagres: a revolução estratégica. Brasília: Editora Senac, DF, 2007.

³ Para maior aprofundamento ver, dentre outros: IGLÉSIAS, Francisco. Trajetória política do Brasil: 1500-1964. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

⁴ O que corresponde a aproximadamente 1770 km.

territórios americanos. Desde a chegada de Cristóvão Colombo, em 1492, e a consequente troca de cartas com a Casa Real espanhola contando sobre o que havia naquele território, chegavam mais e mais europeus dispostos a fazer riqueza o mais rápido possível no “Novo Mundo”.

As duas Casas Reais se empenharam, nos primeiros anos após a chegada de Colombo, em enviar exploradores aos novos territórios para que conseguissem o que mais se esperava: o ouro. Entretanto, a presença desse metal era incerta. Pero Vaz de Caminha, escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral, em carta enviada a Portugal em 1500, fala sobre sua primeira impressão do local

Até agora não pudemos saber se há ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal, ou ferro; nem lha vimos. Contudo a terra em si é de muito bons ares frescos e temperados como os de Entre-Douro-e-Minho, porque neste tempo d'agora assim os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infinitas. Em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo; por causa das águas que tem! Contudo, o melhor fruto que dela se pode tirar parece-me que será salvar esta gente. [...] E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar.

(CASTRO apud CAMINHA, 1985, p.97)

“Esta gente” a que o documento se refere são os índios (como foram chamados pelos europeus). Aparentemente, apesar da grande preocupação com os metais preciosos há, também, a ideia de “salvar” o povo daquela região. Mas, que povo é este? A expressão “esta gente” sugere certo número de pessoas com as mesmas características. Será que os habitantes do continente americano tinham características semelhantes? E “salvar” do que ou de quem?

Cristóvão Colombo, ao desembarcar nas ilhas caribenhas, em 1492, pensava estar nas Índias e rotulou os habitantes daquela região como índios. Tal denominação generalizante se disseminou entre os conquistadores, mas “nada, pois, havia de comum entre as populações americanas que justificasse serem denominadas por um único termo, índios, a não ser o fato de não serem europeus” (MELLATI, 2007, p. 32).

Portanto, faz-se necessário levantar alguns pontos sobre aqueles seres humanos que habitavam o continente americano antes da chegada dos europeus. Assim sendo, o próximo item desse trabalho abordará os povos que viviam na região centro-sul do continente. Esses

povos serão denominados no decorrer do trabalho como povos originários; e a região América Latina ou ibero-América⁵.

1.2 OS POVOS ORIGINÁRIOS

Os povos nativos, que habitavam vastas regiões do continente à época da chegada dos conquistadores, foram vistos durante muito tempo como meros coadjuvantes de um processo histórico que teve os europeus como protagonistas. A cultura dos povos nativos foi preterida àquela que a dominou. O ideário dominante, tanto no senso comum quanto no meio científico, muitas vezes dava a impressão que a história dos povos originários começava, somente, a partir do contato com os invasores.

A história milenar dos povos nativos foi subtraída. Essa visão etnocêntrica, que durante séculos contou a história sob o ponto de vista do dominante, relatou a vida dos povos nativos latino-americanos como parte de um movimento político de expansão territorial e comercial europeu. Dessa forma, a escravização, a espoliação e a aculturação ficaram em segundo plano, pois os indígenas foram libertados do estado de selvageria – de acordo com o olhar do conquistador – recebendo educação, cultura, uma religião e um deus europeu.

Mas, a história e cultura dos povos latino-americanos remontam ao período paleolítico:

Para não falar aqui senão do México Central, percebe-se, desde 15 ou 20.000 anos antes de nossa era, o vestígio de povos caçadores, com armas de pedra lascada, que perseguiram em torno de lagunas e nos pântanos do vale do México os mamutes e outros animais selvagens. Desde a metade do IV milênio antes de nossa era, o milho começava a ser cultivado na região de Tehuacán. [...] Com a agricultura, a cerâmica e a tecedura, a aldeia aparece, aglomeração de índios tornados sedentários, fixada em torno de seus campos na segurança que fornecem as colheitas regulares (SOUSTELLE *apud* GIORDANI, 1970, p.5).

A autora supracitada demonstra a formação de um dos primeiros grupos sedentários do continente, o que sugere também uma passagem de período (pré)histórico⁶.

⁵ O termo ibero-América designa o grupo de países e regiões do continente americano que tiveram influência ou colonização dos países ibéricos (Espanha e Portugal). A América é complementada pelos países cuja origem é Anglo-Saxônica, ou seja, que tiveram influência ou colonização oriunda do Reino Unido.

⁶ De forma geral, entende-se que a passagem do período paleolítico para o neolítico se dá, dentre diversos fatores, a partir do surgimento da agricultura. Assim, houve a possibilidade de sedentarização dos povos.

A sedentarização e o domínio da agricultura são características fundamentais dos grandes impérios que existiram no continente. Schwartz (2002) conceitua como império as complexas relações sócio-políticas entre cidades e províncias que eram centralizadas por um líder. Estradas, mensageiros, armazéns, exércitos e coletores de impostos são exemplos de fatores que estavam a serviço de uma liderança central.

Contudo, além dos impérios houve uma grande gama de povos e culturas durante os milênios que se seguiram entre o período paleolítico e a conquista ibérica. Os povos originários, basicamente, dividiam-se em sedentários, semi-sedentários e não-sedentários. O último grupo se baseava na contínua caminhada por diversos territórios, alimentavam-se de frutos e praticavam a caça, não tinham nenhuma construção do tipo residencial, ou seja, abrigavam-se em cavernas e não conheciam a agricultura.

Já os semi-sedentários tinham características similares aos não-sedentários, com a diferença de conhecerem e praticarem a agricultura, mas não se fixavam em um só lugar, o que os fazia migrar de tempos em tempos. Viviam em florestas e eram exímios arqueiros. Os homens, comumente, ocupavam-se das artes da guerra e da caça enquanto as mulheres cuidavam da agricultura.

Os sedentários formaram a base dos grandes impérios. Dominavam a agricultura, desenvolveram complexas organizações administrativas e fiscais além de serem responsáveis por grande parte da herança cultural conhecida na atualidade. A grande organização desses povos propiciou à posteridade o acesso a grandes acervos culturais, dentre os quais se pode destacar uma parte escrita de origem asteca e maia.

Dentre outros, pode-se destacar o *Códice Mendoza*⁷. Este documento asteca narra a história da formação do povo, do local e da fundação da cidade de Tenochtitlán bem como suas batalhas, vitórias e governantes de forma cronológica. Relata, também, as relações comerciais e a educação da população. O documento é dividido em três volumes e está sob a tutela da Universidade de Oxford, no Reino Unido.

A divisão inicial (sedentários, semi-sedentários e não-sedentários) se faz importante, pois serve para demonstrar, minimamente, que não havia unidade no que diz

⁷ O documento está disponível no site de busca da biblioteca da Universidade de Oxford como mostra no site da universidade:

<http://solo.ouls.ox.ac.uk/primo_library/libweb/action/diDisplay.do?dscent=0&dstmp=1320178256490&docId=oxfaleph010613235&vid=OXVU1&fromLogin=true> acesso em ago. 2011.

respeito aos habitantes da América pré-colombiana. Assim, não se pode afirmar que o primeiro contato dos europeus com os povos originários foi amistoso ou bélico, pois os contatos aconteceram com grupos com características distintas. Tampouco pode-se utilizar da expressão índio para designar esses povos, pois não representa nem abarca a variedade de grupos existentes no continente americano.

Outra divisão que se faz necessária esclarecer é sobre as áreas centrais e periféricas. As áreas centrais eram ocupadas pelos povos sedentários, onde havia grande concentração populacional, enquanto as áreas periféricas eram ocupadas pelos semi-sedentários e não-sedentários. Estes dois grupos, de forma geral, eram mais resistentes e agressivos do que os sedentários, além de não terem riquezas que atraíssem os conquistadores, já que, por não dominarem a agricultura, ainda não tinham desenvolvido plenamente o conceito de acúmulo de produção. Geralmente, os povos das áreas periféricas eram capturados e utilizados como escravos.

Dentre os indígenas das áreas centrais, a escravidão não foi muito utilizada da forma mais comumente conhecida. Os conquistadores se utilizavam de um processo chamado *encomienda*, que os fazia trabalhar em seus territórios agrícolas, sem mudanças bruscas sobre o que já faziam, mas todo o resultado do trabalho era apropriado pelo *encomendero* em troca da catequese. Esse assunto será retomado mais a frente.

De acordo com Schwartz (2002), os espanhóis não demoraram muito tempo para conseguirem chegar até uma área central, chamada *tierra firme ou peninsular*, mas esta chegada aconteceu pela região das ilhas do Caribe, especificamente pela República Dominicana, à época chamada de Hispaniola. Os aruaques de Hispaniola receberam os espanhóis com pouca resistência, o que facilitou o processo de estabelecimento no local, exploração do território e dos povos da região. Carlos Fausto deixa essa relação clara, pois “...Eles, de coisa que tenham, pedindo-se-la, jamais dizem não; antes, convidam a pessoa e mostram tanto amor, que dariam os corações” (FAUSTO, 2001, p. 19).

Percebe-se que, apesar da existência de grandes impérios, a América Latina também abrigou diversos outros grupos menores e que viveram em um isolamento relativo. Essa característica acabou favorecendo a existência de dois tipos de problemas que se tornaram claros com a chegada dos europeus:

De todos os grandes ramos etnogeográficos da humanidade, e com certeza entre todos os que tinham agricultura, cidades e grandes unidades políticas, os índios eram os mais isolados do restante da humanidade.

Povos, técnicas e doenças continuaram a passar de um lado para outro em toda a grande massa de terra da Europa-Ásia-África durante séculos incontáveis até os tempos modernos, enquanto os povos índios, ainda que tenha havido algum contato esporádico, ficaram por alguns milhares de anos sem contato contínuo com o resto do mundo habitado. [...] Nas áreas especiais da epidemiologia e da tecnologia houve efeitos bastante drásticos e muito semelhantes do isolamento em relação à massa maior. Quanto maior é um grupo humano e quanto mais ele interage, mais cepas de doenças e mais invenções ele vai gerar. (SCHWARTZ, 2002, p. 54)

O isolamento relativo inerente a certos povos ameríndios tornou-os mais atrasados tecnologicamente do que os povos eurasiáticos. Essa hipótese parece ficar evidente ao se considerar que nas regiões centrais andinas e meso-americanas, onde estavam os Impérios Inca, Maia e Asteca, encontravam-se os grupos mais desenvolvidos e numericamente maiores. A forte organização na coleta de impostos e a presença de metais nessas áreas serviram de chamarizes aos conquistadores.

Ainda sobre a hipótese que Schwartz levanta na citação anterior, as doenças trazidas pelos conquistadores foram responsáveis por um enorme número de mortes, pois, os povos nativos não tinham defesas imunológicas contra os males trazidos do outro lado do Oceano Atlântico. Assim, as doenças e as guerras de conquista dizimaram milhões de nativos. As mortes acabaram contribuindo para o desaparecimento de certos povos, representações culturais e línguas autóctones.

Apesar das mortes representarem uma grande perda – e conseqüentemente parte da arte, línguas, mitologias e crenças inerentes a esses povos – houve outro tipo de perda: a cultural. A cultura dos povos conquistados foi sendo substituída pela dos conquistadores, o que potencializou uma perda de identidade e uma auto-imagem distorcida.

[...] A Europa exportava para os povos abrangidos por sua rede de dominação toda a sua carga de conceitos, preconceitos e idiosincrasias sobre si própria e sobre o mundo, [...] Estes, eram também degradados ao assumirem como autoimagem um reflexo da visão européia que os descrevia como racialmente inferiores, porque negros, indígenas ou mestiços e, só por isto, condenados ao atraso, como uma fatalidade decorrente de suas características inatas de preguiça, de falta de ambição, de tendência à luxúria etc. (RIBEIRO, 2007, p. 72)

Ao se sobrepor à cultura dos povos nativos, os conquistadores disseminavam a ideia da incapacidade cultural indígena bem como a inferioridade étnica.

A cultura nascente, no que concerne ao *ethos* nacional, conformou-se sob a compressão de dois modeladores. Primeiro, a erradicação, através da deculturação compulsória, das concepções etnocêntricas tribais do índio e do negro que lhes permitiam aceitar a sua própria imagem, orgulhosos dela como o protótipo do humano. Segundo, pela construção de uma nova concepção de si mesmos, reflexo das ideias de seus dominadores e necessariamente degradante, porque os descrevia como criaturas grotescas, intrinsecamente inferiores e, por isso, incapazes do progresso. (IBID., p. 73)

O processo de constante desvalorização dos povos originários foi primordial para o sucesso do projeto de colonização e domínio dos povos e da região. Os países ibéricos implantaram na América Latina o, que se conhece como, sistema colonial⁸ e que durou séculos. Uma complexa relação de domínio das metrópoles sob as respectivas colônias determinava a vida nas áreas controladas pelos países ibéricos.

A cultura, a economia, a mão-de-obra, a língua, a religião e a educação fazem parte desse intrincado modelo adotado na América Latina. O próximo item abordará o sistema colonial tentando esclarecer suas características e as consequências para a América Latina, principalmente, no campo da Educação.

1.3 O PROJETO COLONIAL

O continente americano se tornou o centro das atenções europeias, pois poderia significar a consolidação da lenda do “*El dorado*”⁹. Nos primeiros anos após a chegada dos conquistadores, a dificuldade em encontrar ouro (e quando encontrado havia a dificuldade

⁸ Entende-se por sistema colonial as relações políticas, econômicas e sociais que foram implantadas nos países latino-americanos. Baseava-se em: predomínio das potências europeias sobre as áreas coloniais; relação de exploração econômica dos territórios com o objetivo de complementar a economia das metrópoles; utilização de mão-de-obra escrava; monopólio comercial e a inexistência de políticas de investimentos locais, dentre outros.

⁹ A lenda do “*El Dorado*” surgiu no início do século XVI quando viajantes espanhóis voltavam da região onde hoje estão a Colômbia e a Venezuela e teriam ouvido alguns indígenas dizerem que Peru e México tinham poucas riquezas se comparados ao *El Dorado*. Assim, disseminou-se a lenda que havia uma terra de ouro governada por um homem de ouro: o *el dorado*. Tempos depois se descobriu que se tratava de uma cerimônia de posse dos chefes da tribo Muisca. O corpo do eleito era coberto por uma resina e coberto com pó de ouro. Uma balsa cheia de ouro e jóias o levava até o centro do lago sagrado Guatavita onde o chefe se banhava e as oferendas eram lançadas no lago. Assim, o *el dorado* passou a ser conhecido não mais como a pessoa, mas por uma terra de ouro.

em extraf-lo) acarretou a retirada de recursos naturais diversos, como o pau-brasil que gerava lucros aos comerciantes. O imenso território gerou a cobiça e, ao mesmo tempo, serviu de esperança de ascensão social para alguns, pois

A sociedade europeia continuou a ser, no século XVI, uma organização estamental e hierarquizada, com pouca mobilidade social, o que tornava a aventura colonial um estímulo a mais para o enriquecimento e a libertação das rígidas cadeias sociais. O fato novo era o surgimento, em várias regiões, de burgueses enriquecidos pela expansão dos negócios no século XVI (WEHLING, 1999, p.55).

O modelo político que ficou conhecido como sistema colonial tinha um princípio básico: utilizar os recursos das colônias como complementação econômica da metrópole. Enquanto isso foi possível, com pouco investimento e pouca mão-de-obra local, a colonização se restringiu aos territórios ocupados inicialmente.

O sistema colonial dependia de uma relação pacífica entre metrópole e colônia. Essa relação se dava quando a metrópole retirava produtos da colônia e os revendia (manufaturando-os ou não) na Europa obtendo todo o lucro. Os livros didáticos apresentam, geralmente, essa relação com a denominação de “pacto colonial”, mas

Tais procedimentos caracterizaram o que se chamou, com impropriedade, “pacto colonial”, pelo qual caberiam à Metrópole, respectivamente, determinadas contrapartidas, como a manutenção e defesa da Colônia. Não houve, na verdade, “pacto”, mas a imposição unilateral de uma política econômica que visava a garantir o “exclusivismo metropolitano” e cujo traço mais característico foi o monopólio do comércio (IBID., p. 196).

Para que essa política se efetivasse com sucesso era necessário povoar o território, pois

“Quien no poblare, no hará buena conquista, y no conquistando la tierra, no se convertirá la gente: así que la máxima del conquistador ha de se poblar”. [...] Esta filosofía fue la que prevaleció en la empresa española de Ultramar en el siglo XVI e influyó mucho en la formación de la América española. Pero su éxito no era inevitable, ni se consiguió sin luchas (PORTILLA, 2003, p. 107).

Inicia-se, assim, a ocupação dos territórios latino-americanos pelos europeus com duplo intuito: defendê-lo de ataques de outros europeus e explorá-lo economicamente.

Contudo, mesmo com a ideia de enriquecimento fácil, Portugal e Espanha não dispunham de pessoas suficientes para a ocupação territorial.

Mas como encontrar colonos no país minúsculo, já meio exangue? No início da era dos descobrimentos, Portugal dispõe de, no máximo, trezentos mil homens adultos. Deles, uma décima parte – os mais fortes, os melhores, os mais corajosos – já morreu vítima do mar, das batalhas, das doenças. Embora os povoados estejam vazios e os campos, secos, torna-se cada vez mais difícil encontrar soldados e marinheiros, e mesmo entre aqueles ávidos por aventuras ninguém quer ir para o Brasil. A camada mais vital e corajosa do país, os fidalgos e os soldados, recusam-se, pois sabem que não há na Terra Cruz ouro, pedras preciosas, marfim ou mesmo glória. Os eruditos, os intelectuais, por sua vez: o que fariam naquele deserto, longe de qualquer cultura? [...] Assim, nos primeiríssimos anos de Brasil, não são mais do que alguns marinheiros naufragados, aventureiros e desertores de navios os que, por acaso ou indolência ficaram lá, limitando-se a fazer o melhor que podem para uma rápida colonização: gerando inúmeros mestiços, os chamados mamelucos. (ZWEIG, 2006, p. 30-31)

Os países ibéricos tiveram grandes dificuldades para efetivar a ocupação territorial tão necessária ao projeto colonial. Mas Portugal e Espanha encontraram formas de superar os primeiros problemas. No caso brasileiro, após os primeiros anos de exploração do pau-brasil, a coroa portuguesa buscou uma solução comercial: a cana-de-açúcar. Para tanto, vieram ao Brasil os escravos das colônias africanas de Portugal, que eram mais resistentes às doenças brancas e já tinham experiência com a cana.

Segundo Bethell (1997), não há como se definir uma data de início da entrada de escravos africanos no Brasil, mas pode-se afirmar que foi concomitante a chegada dos primeiros europeus que precisavam de mão-de-obra para o trabalho agrícola. Porém, se vê a partir de 1540 que o número de escravos aumenta significativamente, e esse crescimento pode ser explicado pela implantação do Governo-Geral no Brasil e, com isso, uma política mais específica de ocupação e exploração do território.

Como já citado anteriormente, nas colônias espanholas a atividade mais importante das primeiras décadas de colonização foi a *encomienda*. De forma direta, caracterizava-se por grupos de indígenas que eram colocados sob a guarda de um *encomendero* (fazendeiro espanhol). Como a Igreja era contrária a escravização indígena, os trabalhos efetuados pelos povos originários eram pagos com proteção e catequização. Desse modo, a ação não se configurava como escravidão para a Igreja. Darcy Ribeiro conceitua de forma objetiva a *encomienda*, que

[...] consistia na atribuição de magotes de índios ou de comunidades inteiras a senhorios espanhóis que passavam a dominar suas terras e usufruir do produto do seu trabalho, como compensação pelos deveres que assumiam com a Coroa e com a Igreja de convertê-los ao catolicismo, alimentá-los e assisti-los. Por esse procedimento formalístico, tão ao gosto do espanhol, aplacavam-se os escrúpulos cristãos e alcançava-se o objetivo real, que era a apropriação dos índios outorgados, de suas famílias e de suas terras, como bens e como fazenda do conquistador (RIBEIRO, 2007, p. 142).

O contato entre os europeus, indígenas e africanos acabou por provocar uma miscigenação entre esses povos. Nos territórios sob o domínio da Espanha, a partir da segunda geração de exploradores, os povos mestiços se multiplicaram e, muitas vezes, ocuparam posições sociais importantes. Nessas regiões, havia uma espécie de escala social pela qual se sobressaía aqueles que fossem geneticamente mais próximos aos espanhóis.

Na América portuguesa, não se pode pensar o Brasil sem uma prática comum entre indígenas e europeus conhecida como cunhadismo.

A instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro foi o cunhadismo, velho uso indígena de incorporar estranhos à sua comunidade. Consistia em lhes dar uma moça índia como esposa. Assim que ele a assumisse, estabelecia, automaticamente, mil laços que o aparentavam com todos os membros do grupo. [...]Sem a prática do cunhadismo, era impraticável a criação do Brasil. Os povoadores europeus que aqui vieram ter eram uns poucos naufragos e degredados, deixados pelas naus da descoberta, ou marinheiros fugidos para aventurar vida nova entre os índios. Por si sós, teriam sido uma erupção passageira na costa atlântica, toda povoada por grupos indígenas. (RIBEIRO, 1995, p. 81-83)

Dessa forma, a Ibero-América, aos poucos, foi multiplicando o número de habitantes com grande ajuda dos processos de miscigenação entre os povos originários e aqueles que imigraram, para efetuar a conquista ou pela escravidão. Entretanto, os europeus se aproveitaram da mestiçagem para aumentar o domínio sob esses povos. Como já abordado, houve um movimento de desqualificação da imagem e cultura, tanto dos povos originários quanto dos africanos, além das etnias mestiças.

O domínio e a, conseqüente, desqualificação desses povos foram promovidos através de várias atividades do cotidiano colonial. Pois, todas as representações que eram tradicionais aos não-europeus, a partir da visão eurocêntrica, deveriam passar por um processo civilizatório em contrapartida a selvageria e bestialização inerente aqueles seres.

Assim, a língua, costumes e, principalmente, a religião e a educação tinham um papel fundamental. Educação e religião, na história colonial da América Latina, misturaram-se tanto ao ponto de gerar grande dificuldade para separá-las, enquanto instituição e ideais. Certo é que educação e religião foram fundamentais para a manutenção do *status quo*.

Portanto, a educação colonial na América Latina será o assunto do próximo item, no qual se busca entender qual o papel da educação, em especial a, superior para Portugal e Espanha no contexto colonial.

2. A EDUCAÇÃO COLONIAL NA AMÉRICA IBÉRICA

2.1 EDUCAÇÃO PARA QUEM?

A história dos povos originários, que habitavam o continente americano desde o período paleolítico, foi abruptamente modificada com a chegada dos primeiros europeus, no fim do século XV. Com os conquistadores, vieram doenças, mortes, domínio ideológico, cultural, religioso, territorial e político.

Os europeus impuseram um modelo a ser seguido por todos que viviam nas terras conquistadas. A partir daquele momento eram todos súditos ou escravos de um rei que não conheciam, tinham que trabalhar para a Coroa, aprender uma nova língua e rezar para um novo deus.

A partir da divisão territorial, as duas nações iniciaram, cada uma em seu território e com características peculiares, o projeto de colonização. Em comum, as duas nações tiveram o fato de não respeitarem os povos originários. Assim, esses perderam as terras, a liberdade, a identidade e, muitos, a vida.

A educação fez parte desse projeto colonizador, elitista e que influenciou fortemente na descaracterização cultural dos povos originários. A educação colonial teve, minimamente, duas faces: uma baseou-se na educação religiosa que visava à catequização dos povos originários e africanos, e a outra se voltou para a formação profissional dos filhos da elite europeia¹⁰.

A educação para os não-europeus tinha um duplo caráter: catequizante e pacificador social. Concomitantemente, a educação voltada a esses habitantes os

¹⁰ A expressão elite europeia diz respeito aos europeus radicados na América ou que têm terras e investimentos na região. Dessa forma, precisavam de condições de vida semelhantes às que tinham na Europa e, por isso, passaram a investir em educação para possibilitar a formação de seus parentes. Em relação a educação superior há a exceção dos portugueses que preferiram mandar os estudantes para a Europa do que criar universidades na colônia brasileira.

transformava em cristãos, que tomavam ciência de sua condição social como se fosse uma questão divina, e, assim, garantia-se a perfeita harmonia entre mão-de-obra e senhores, minimizando as insurreições.

Essa condição fica clara quando representantes da Igreja transformam o significado da escravidão.

Siendo la verdadera esclavitud la del pecado, la servidumbre podía brindar al hombre negro la oportunidad de convertirse, es decir, de alcanzar la verdadera libertad, la del alma: de ahí el surgimiento de lo que llamé la Teología de la Resignación (MARZAL, 2005, p. 71).

A Teologia da Resignação, expressão utilizada por Marzal (2005), demonstra com clareza o duplo sentido da educação para os não-europeus que viviam nas colônias ibero-americanas: catequização e resignação às condições impostas. A catequização fazia parte de um projeto político-religioso, conhecido como Contrarreforma. Esse movimento tinha como objetivo principal refazer o número de fieis perdidos durante o movimento do monge alemão Martinho Lutero, que ficou conhecido como Reforma Protestante¹¹.

A resignação da mão-de-obra era fundamental para garantir a sobrevivência da exploração inerente ao sistema colonial imposto aos territórios conquistados pelos países ibéricos. Manter os povos originários, escravos africanos e mestiços em geral conformados com suas condições sociais significava a manutenção do projeto da “civilização” contra os “selvagens”.

No caso brasileiro, por exemplo, uma das tentativas para prosseguir com a ocupação territorial, e a conseqüente exploração e envio de riquezas à Europa, foram as chamadas Capitanias Hereditárias¹². O aprisionamento de indígenas era fundamental para a

¹¹ A Reforma Protestante ou protestantismo foi um movimento que visava corrigir algumas ações e modificar alguns paradigmas da fé católica. O movimento teve como precursor o inglês John Wycliffe e o mais conhecido líder foi o monge alemão Martinho Lutero. A Reforma se espalhou pela Europa e pelo mundo dando origem a uma série de novas Igrejas.

¹² As Capitanias Hereditárias se constituíram como uma política de ocupação, defesa e desenvolvimento do território brasileiro. Quinze faixas de terra foram cedidas a pessoas escolhidas pela Coroa para iniciar a ocupação. Contudo, o investimento necessário era um ônus do donatário (aquele que recebia o território), ou seja, era uma política que não gerava despesas para Portugal. Para maior aprofundamento, dentre outros, ver: FAUSTO, Bóris. História concisa do Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

eficácia do projeto, pois, como já abordado, o número de habitantes nos primeiros anos de ocupação era muito pequeno.

Contudo, os

dois projetos distintos de colonização entraram em confronto no que concernia ao regime de exploração da mão-de-obra indígena. Os colonos, sem recursos, viam no aprisionamento do índio e no trabalho forçado deste a única forma possível de garantir as bases da colonização, em especial dos engenhos açucareiros. Os inacianos, por sua vez, apelavam para aspectos morais e teológicos, defendendo a necessidade de conversão do gentio, alegando que era obrigação da Coroa Portuguesa apoiar o projeto de catequização, e inibir a escravidão (ASSUNÇÃO, 2004, p.168).

O conflito entre religiosos e colonos pela mão-de-obra foi uma realidade presente em todo o período colonial, pois se tratava do enriquecimento particular de exploradores contra diversas instituições religiosas organizadas e espalhadas pelo vasto território ibero-americano. Segundo Saviani (2008) as principais ordens religiosas que vieram ao Brasil nas primeiras décadas de colonização foram os: Franciscanos, Jesuítas, Beneditinos, Carmelitas, Mercedários, Oratorianos e Capuchinhos.

Essas ordens religiosas irão atuar, por exemplo, na catequização, que acontecia dentro das propriedades religiosas. Contudo, a educação religiosa não se restringiu a escolas formais. A abrangência, assim, do projeto educativo foi mais amplo do que as paredes das escolas e confrontou-se, constantemente, com a sede de riqueza dos colonos.

As formas não institucionalizadas do saber foram muito mais eficazes, onipresentes, radicais, em sua enganadora múltipla pequenez do que o que se passava nos Colégios, pelo menos do ponto de vista de instalação de uma dominação cultural (SAVIANI *apud* BAETA NEVES, 2008, p.31).

A dominação cultural foi muito grande e, em parte, deveu-se a violência física pela qual os povos originários eram constantemente submetidos, pelos colonos, para os fazerem trabalhar. Pois, os religiosos também os faziam trabalhar, mas evitavam os espancamentos e, assim, conseguiam o que queriam.

O que mais espanta aos índios e os faz fugir dos Portugueses, e por consequência das igrejas, são as tiranias que com eles usam obrigando-os

a servir toda a sua vida como escravos, apartando mulheres de maridos, pais de filhos, vendendo-os, etc. [...] por mui fera que seja a sua natureza, trabalhamos com todo cuidado para domar. Em cada (igreja) ensinam aos filhos dos índios a ler, escrever, contar e falar português, que aprendem bem e falam com graça, ajudar as missas e desta maneira os fazem polidos e homens (BARROS, 2000, p. 112-113).

No entanto, ainda que os religiosos conseguissem implantar uma relação que evitava a utilização da violência física (no sentido de agressão ou espancamento) não se pode afirmar que não havia violência. Pois, o constrangimento moral e a coação são atos de uma violência ainda mais radical. A substituição à força da noção de educação, polidez, moral e costumes indica um processo violento de transformação do conceito de homem, como Barros (2000) explicitou acima.

Europeus e indígenas se depararam com o novo, com o diferente, ao se encontrarem pela primeira vez. A partir do choque inicial causado pelas diferenças definiu-se qual daquelas identidades seria a preterida. Aos olhos dos europeus, que se consideravam mais desenvolvidos, havia a necessidade de levar sua cultura aos povos “atrasados”. Assim como os romanos antigos que consideravam todos que não falavam sua língua e não tinham sua cultura como bárbaros, os europeus iniciaram a transformação, unilateral, da cultura indígena e negro-africana.

O processo de aculturação sofrido pelos não-europeus foi “um esforço feito para acentuar a semelhança e apagar as diferenças” (SAVIANI *apud* BAETA NEVES, 2008, p.31). O modelo de homem, de cultura, de religião e de educação europeia foram fatores impostos à população colonial como sinônimo da perfeição. Busca-se, então, assemelhar-se ao modelo europeu pagando o preço da perda da identidade.

Enquanto os não-europeus passavam pelo processo educacional imposto pelos colonizadores, os europeus iam além. A educação colonial não era suficiente para a elite. Elite essa que era considerada como tal por terem vindo ao continente americano explorar o território, retirar as riquezas e coordenar o trabalho da mão-de-obra local. Por isso, necessitavam de uma educação da elite e para a elite. Necessitavam de uma educação que formasse líderes. Os europeus precisavam de uma educação tipicamente europeia: a universidade.

Os filhos dos europeus, que se encontravam nas colônias, cursavam colégios religiosos particulares. Quando chegavam ao fim dos estudos básicos necessitavam de uma instituição que pudesse dar os elementos necessários a manutenção do poder, contudo ela ainda não existia. Era fundamental a criação dessa instituição na região, mas enquanto isso não ocorria alguns se deslocavam até a Europa para cursar os estudos superiores.

A história da universidade nos territórios coloniais toma rumos diferentes, pois Portugal e Espanha divergem politicamente no que diz respeito à educação superior colonial. Desse modo, é importante apresentar as diferenças entre a gênese da universidade na América portuguesa e espanhola. Pois, entender de que forma surgiu a instituição na América Latina pode ajudar a constituir hipóteses sobre a atual conjuntura da educação superior latino-americana.

2.2 Gênese da universidade na América espanhola

A chegada dos europeus ao continente americano aconteceu a partir da busca por novas rotas comerciais, como já foi dito. Ao se depararem com o “Novo Mundo”, iniciou-se um projeto comercial de exploração territorial. Portugal e Espanha buscavam metais preciosos em suas novas terras. Entretanto, essa busca demorou mais do que se esperava, e a colonização desses territórios se tornou necessária, pois outras nações europeias¹³, insatisfeitas com o processo de divisão territorial entre os países ibéricos, estavam prestes a desembarcar em terras americanas.

Com a chegada, cada vez em maior número, de espanhóis ao continente americano, criou-se uma demanda por educação. Duas frentes se formaram: uma preocupação com a catequização dos povos originários, e outra com a formação profissional dos europeus e de seus familiares.

A colonização espanhola baseou-se na tentativa de reconstrução, na América, das condições materiais vigentes da Europa. Ou seja, houve uma cópia do modelo espanhol

¹³ Nações como a França e a Holanda, por exemplo, não aceitaram a divisão da América do Sul entre Portugal e Espanha e articulavam invasões ao território. Apenas como exemplo, o Brasil foi invadido e ocupado pelas duas nações: a ocupação francesa ocorreu entre 1555 e 1560 no Rio de Janeiro aonde foi fundada a França Antártica. Mesmo com a expulsão os franceses continuaram presentes no litoral brasileiro. No caso holandês a ocupação foi mais longa, entre 1624 e 1654, e localizou-se no nordeste brasileiro. A ocupação contou até com um Governador Holandês: Maurício de Nassau.

para todos os ramos da vida do novo território conquistado. Assim, após conquistar um território americano, cria-se uma cidade e uma representação do governo no local: o *cabildo* ou conselho municipal.

Esse governo local fica responsável, não só por organizar a conquista de novos territórios, mas também por recriar as estruturas urbanas espanholas em solo americano. As estruturas e instituições mais diversas foram recriadas para possibilitar a vida dos europeus na América. Por exemplo, no caso da educação superior, a criação de uma universidade é padronizada desde o aspecto físico até o modelo pedagógico adotado.

El fenómeno hispanoamericano fue un trasplante total de la vida española a América, con dos móviles principales, entre otros: la conversión del indígena y su transformación a la vida civilizada. Todo en la vida hispanocolonial se realizó en un marco muy hispánico. Eso mismo ocurrió con el fenómeno universitario: Salamanca, la más añeja y célebre de las universidades españolas, fue el modelo, prototipo y *Alma Mater* de las universidades hispanoamericanas (MARTÍNEZ, 1993, p. 362).

A Universidade de Salamanca é criada em 1218, pelo rei Afonso X, mas ainda com o status de *estudio general*. Em 1255 os cursos de graduação são reconhecidos universalmente, tornando-se a primeira universidade da Península Ibérica. Essa instituição irá se constituir como a base das universidades nascentes nas colônias espanholas, justamente por se tratar da primeira e mais importante universidade espanhola.

Assim, as universidades que são criadas na América espanhola, no que se refere aos cursos oferecidos seguem os princípios de Salamanca.

En la Universidad de Salamanca había cinco facultades, cuatro consideradas mayores y una menor. Las mayores eran Derecho canónico, Derecho civil, Teología y Medicina. La menor era Artes (o Filosofía). Ésta era considerada menor porque era la base para estudiar teología e medicina. Junto a estas facultades había otras materias de estudio que servían para complementar a las anteriores, como eran matemáticas y astrología, gramática, retórica, etc (ALEJO MONTES, 2007, p. 13).

Em relação à docência, “la cátedra era la piedra fundamental del edificio universitario, símbolo de la transmisión del saber. A ella se ascendía por el mérito debidamente probado en las oposiciones” (MARTÍNEZ, 1993, p. 225). Havia diversos tipos de cátedras (no que se refere ao assunto, duração, importância, dentre outros) e as

regras eram extremamente complicadas, mas pode-se dizer que a participação dos alunos era fundamental.

La provisión de las cátedras de la Universidad de Salamanca se producía por votación de los estudiantes. Comenzaba con la publicación de la plaza vacante, dándose tres días de plazo por medio de un edicto [...] a continuación se presentaban los aspirantes ante el rector. La lección de la oposición se les asignaba la víspera del día del examen, para lo cual, el rector señalaba tres textos de un libro abierto al azar, de los que el opositor tenía que elegir uno. Finalmente los estudiantes votaban ante el rector y los consiliarios. Una vez contabilizados los votos, se otorgaba la cátedra al ganador (ALEJO MONTES, 2007, p. 15).

Essa era a organização básica das universidades hispano-americanas. Em relação ao modelo acadêmico e ao mantenedor, pode-se dizer que

Unas universidades nacieron como pontificias, pero con ulterior aprobación real. Otras son erigidas por la monarquía, para las que se pide luego la aprobación pontificia. [...] Unas son fundaciones independientes de toda entidad, como ocurría con la Universidad de Salamanca. Otras tienen como base los conventos y colegios dominicos, agustinos y jesuitas, o los seminarios tridentinos, centros híbridos, similares a la Universidad de Alcalá de Henares. [...] Algunas no fueron universidades en sentido pleno, sino academias universitarias, con facultad para graduar, y que durante el período hispánico se esforzaron por alcanzar la categoría universitaria con privilegio directo y específico (RODRÍGUEZ, 2008, p. 156).

Independente da origem da universidade, faculdade ou instituições religiosas de educação, “Por lo menos, un ochenta por ciento de la legislación universitaria de Hispanoamérica hunde sus raíces en el viejo tronco salmantino” (IBID., p. 158). As raízes foram de Salamanca, contudo as vicissitudes locais geraram a necessidade de adaptação às condições americanas.

Esta proyección o trasplante – mas preciso simbiosis – del modelo institucional salmantino [...] no fue una mera recepción del mismo, sino una reconversión, porque en cada situación, lugar, centro, se dio de una manera específica, propia, contando con el sujeto y escenario que recibe, y ya conocemos el viejo aforismo aristotélico que nos dice que lo que se recibe se recibe al modo del recipiente (IBID., p. 151).

Antes de falar, especificamente, das universidades espanholas na América, é necessário refletir sobre mais um ponto estrutural. Basicamente, durante o período colonial, três instituições foram responsáveis pelas universidades: a Igreja (e suas diversas ordenações), o Estado e as particulares. Nota-se, que todas têm algo em comum: são elitistas.

Pois, as particulares exigem pagamento para oferecer seus serviços, e isso exclui uma grande parcela da população; a Igreja propicia a educação para aqueles que seguirão a vida clerical; e “la educación al servicio del Estado garantizaba la continuidad del sistema y la perpetuación de unos conocimientos que sólo debían estar al alcance de minorías” (MARTÍNEZ, 1993, p. 328).

Essas minorias eram os espanhóis e seus familiares que chegavam em grupos, cada vez maiores, ao “Novo Mundo”. Logo após a chegada de Colombo, houve a descoberta de ouro de aluviões¹⁴, em Santo Domingo, que fez a riqueza de muitos exploradores e permitiu a continuidade do projeto de colonização. Assim, nos primeiros anos do século XVI, houve grande investimento na região, que fica ao sul da República Dominicana.

Esse forte investimento atraiu ao local a primeira leva de representantes da alta corte, houve a construção de uma catedral e da primeira universidade da América: a Universidade Santo Tomás de Aquino, em 1538. Desde 1518, ela já funcionava como *Estudio General*, que por força de uma bula papal foi promovido à universidade. Essa instituição seguia o modelo medieval europeu tendo como cursos a Teologia, Artes, Direito e Medicina, que estavam organizados nas modalidades *trivium* (Gramática, Retórica e Lógica) e *quadrivium* (Aritmética, Geometria, Astronomia e Música).

Essa instituição de educação superior tinha como objetivo maior o de formar os espanhóis nascidos em terras americanas ou aqueles que vieram ainda em idade de estudos acompanhando seus pais.

Teologia, lei e (em mero terceiro lugar) medicina eram os principais cursos, já que, fundamentalmente, as universidades eram escolas profissionais, criadas para treinar os filhos dos espanhóis locais para serem padres, advogados e, às vezes, médicos. O método e o conteúdo da instrução seguiam em cada detalhe os da Espanha, exceto pela existência

¹⁴ O ouro de aluvião é aquele que é encontrado à margem de rios. Aluvião é o conjunto de cascalho, areia e argila que se forma na margem ou na foz de rios ocasionados pelo processo de erosão. Assim, o ouro se encontrava junto ao aluvião e para extraí-lo bastava mão-de-obra e uma espécie de peneira (bateia).

de algumas cadeiras sobre idiomas indígenas; até estas visavam às necessidades profissionais de padres em paróquias rurais (SCHWARTZ, 2002, p. 195).

Após alguns anos de ocupação de Hispaniola, exploração do solo e dos habitantes locais havia chegado a hora de buscar outros territórios e, especificamente, mais ouro. Para isso, duas rotas foram tomadas pelos conquistadores: uma rumo ao norte, em direção ao México, e outra ao sul, em direção ao Peru. Os combates entre espanhóis e indígenas eram constantes, mas as armas e apetrechos utilizados pelos conquistadores faziam toda a diferença:

Em 1536-7 cerca de 180 espanhóis suportaram o cerco de talvez cem mil ou mais sitiados por mais de um ano no coração do Império Inca, em Cuzco, e só sofreram uma perda, a de um homem que lutava sem capacete (IBID., p. 108).

Os conquistadores que rumaram na direção norte chegaram antes daqueles que foram na direção sul. Em 1519, chegavam ao território Asteca, no México; enquanto o flanco sul só obteve sucesso no território Inca, Peru, em 1532. “Como resultado, em 1540 todas as áreas totalmente sedentárias da América haviam sido localizadas e ocupadas, e estava em andamento a ocupação das áreas semi-sedentárias contíguas” (Id., p. 110).

A história das universidades da América Ibérica seguiu o projeto da conquista e expansão territorial rumo às áreas centrais. As duas seguintes universidades a serem criadas na América são justamente nos territórios centrais andinos e meso-americanos. Desde os primeiros anos da ocupação de Cuzco, capital do Império Inca, a ordem dominicana ensinava Artes e Teologia aos seus membros e aos noviços nos conventos. Contudo, por uma questão logística, Cuzco aos poucos foi perdendo força político-administrativa.

Em 1544, cria-se o segundo Vice-Reino das Índias Ocidentais em Lima, também conhecida como Cidade dos Reis. A localização estratégica no litoral do Pacífico e o porto de Callao foram essenciais na política colonial espanhola. A região andina era rica em prata e ouro, e o porto seria extremamente útil para escoá-los à Europa. Lima torna-se o centro das áreas centrais andinas. Assim como em Santo Domingo, são criadas diversas

instituições e dentre elas a Universidade Nacional Maior de São Marcos em 1551¹⁵. As aspirações dos dominicanos cusquenhos se uniram aos propósitos do *cabildo* de Lima.

Essa universidade já apresenta no projeto de criação uma diferença à de Santo Domingo, pois há a união entre o secular e o religioso. Dois administradores, um de cada grupo, trabalharam juntos na criação da universidade que teve em seu corpo docente um representante laico.

Contudo, em termos de organização pedagógica, a instituição em questão não diferiu da precedente americana e das matrizes europeias. Os cursos voltados aos espanhóis nascidos na América se restringiram, inicialmente, a Teologia e Artes oriundos dos conventos cusquenhos e, em pouco tempo criou-se o curso de Direito. Apenas no século XVII o curso de Medicina integrou-se aos já existentes, e até o século XIX foram esses os cursos presentes na Cidade dos Reis.

O primeiro Vice-Reino das Índias Ocidentais foi criado na região meso-americana, em 1535, na Cidade do México. O local era a capital do extenso território dominado pela Confederação Asteca e tinha o nome de Tenochtitlán. Os números não são precisos, mas “o império asteca se estendia por uma superfície de mais de 200.000 km² e tinha uma população de cinco a seis milhões de habitantes” (HAURÓN, 2008, p. 65). Após a invasão espanhola e a capital destruída, construiu-se a Cidade do México sobre as suas ruínas.

Os astecas, que ocupavam os territórios mexicanos do Atlântico ao Pacífico, tinham características culturais diversas, constituíam-se em uma sociedade hierárquica e deixaram importantes dados sobre justiça e economia registrados em bibliotecas. A escrita, a literatura e as artes faziam parte da realidade desse povo que valorizava a educação.

Entre três e quinze anos a educação dos rapazes era confiada ao pai e a das meninas à mãe. Essa educação consistia principalmente em aconselhamentos e ao desempenho de tarefas domésticas. [...] aos quinze anos os jovens podiam entrar quer no *calmecac*, onde era confiado a sacerdotes, ou no *telpochcalli*, “casa dos jovens”, dirigido por mestres escolhidos entre determinados guerreiros.[...] no *calmecac* formavam-se os sacerdotes e os altos dignatários do Estado. A educação era extremamente rigorosa. [...] A educação no *telpochcalli* revestia um caráter mais prático (GIORDANI, 1997, p. 168-169).

Esse modelo de educação, em parte, sucumbiu às armas espanholas. Com o modelo adotado ao longo da ocupação da América, a Espanha necessitava de administradores coloniais para dar continuidade ao projeto da conquista e exploração territorial. O cargo em

¹⁵ Mais informações em: < <http://www.unmsm.edu.pe/?c=Home2&url=inicio-historia> > acesso em set.2010.

questão só poderia ser ocupado por espanhóis ou seus filhos¹⁶. Assim, um local de formação para tais pessoas era extremamente necessário, e seguiu-se o modelo adotado desde a chegada dos europeus. Ou seja, a criação de uma universidade naqueles territórios considerados como mais importantes.

Assim, em setembro de 1551, expediu-se o documento oficial para a criação da Real e Pontifícia Universidade do México. Em janeiro de 1553, ocorre a abertura da universidade que segue o modelo da Universidade de Salamanca.

Os cursos, o formato pedagógico e os interessados em frequentar as aulas se assemelham aos cursos, formato pedagógico e perfil dos alunos das instituições de educação superior já instaladas na América. Nesse momento histórico, o continente americano conta com uma universidade em Santo Domingo, além de, tomando como referência o local da chegada dos espanhóis, uma localizada ao norte (no México) e uma ao sul (no Peru).

Em aproximadamente sessenta anos após a chegada de Colombo ao continente, disseminaram-se escolas, cursos de formação e preparação à entrada dos seminaristas (Teologia e Artes) em conventos, *Estudios Generales* e algumas universidades, dentre as quais estão as três citadas anteriormente.

Esse modelo será utilizado ao longo do período colonial espanhol, mas, mais ao sul da América, como será que Portugal está direcionando a política na colônia americana? E a educação superior, faz parte do projeto luso-colonizador? Quando será criada a primeira universidade da América portuguesa? O item seguinte apontará hipóteses sobre as respostas a essas perguntas.

2.3 GÊNESE DA UNIVERSIDADE NA AMÉRICA PORTUGUESA

O primeiro contato português com o, que viria a se tornar, Brasil acontece quase uma década depois da chegada dos espanhóis ao continente americano. Diferente do processo ocorrido nas colônias espanholas, os primeiros trinta e dois anos, aproximadamente, após a chegada de Pedro Álvares Cabral não resultaram em colonização. Esse período da história do Brasil é conhecido como pré-colonial.

¹⁶ Aos filhos de europeus nascidos em solo americano dava-se o nome de *criollos*.

O que aconteceu nesse período? O início da exploração do território, especificamente do pau-brasil. Além disso, ocorreram algumas expedições pelo litoral brasileiro para obter os primeiros mapeamentos da imensa área conseguida através do Tratado de Tordesilhas. O máximo que foi feito no Brasil, durante esse período, foi a construção das chamadas feitorias¹⁷, que nada mais eram do que armazéns litorâneos para a estocagem da madeira.

Portugal e Espanha tinham em comum o fato de necessitarem dos territórios coloniais para obter riqueza e, conseqüentemente, poder. Além disso, como já abordado, outras nações europeias insatisfeitas com o domínio ibérico sob a região rondavam o litoral aguardando uma possibilidade de invasão. Com isso, Portugal também foi compelido a ocupar a região, pois temia perdê-la.

As dificuldades em ocupar o Brasil eram tão grandes quanto o território. Uma das saídas encontradas foram as Capitânicas Hereditárias.

Foram criadas quinze capitânicas hereditárias, que dividiram a costa brasileira em faixas de território de extensão variável. [...] Os donatários ou capitães podiam fundar cidades, nomear funcionários e distribuir terras aos colonos. Além disso, já que o objetivo das capitânicas hereditárias no Brasil era estimular o povoamento e o desenvolvimento econômico, a coroa oferecia alguns benefícios financeiros aos potenciais agraciados com concessões. Cada um receberia dez léguas da costa como propriedade sua, teria o controle do comércio de escravos índios, um percentual do comércio do pau-brasil e o monopólio dos moinhos e outras melhorias importantes (SCHWARTZ, 2002, p. 222).

Mesmo com todas essas vantagens, as capitânicas não alcançaram seus objetivos, pois muitos daqueles que receberam terras nunca pisaram no Brasil. A ocupação brasileira, durante o período colonial, foi feita por portugueses, escravos africanos, além de um grupo seleto de pessoas, como dá a entender o título de uma das principais obras do historiador gaúcho Eduardo Bueno: *Náufragos, traficantes e degredados*.

A partir de 1549, com a implantação do Governo Geral no Brasil, há um início de ocupação mais efetiva. Tomé de Souza traz funcionários que o ajudariam no governo, além

¹⁷ Anos depois começaram a ser construídas, nesses locais, fortalezas militares, por causa de suas localizações estratégicas.

dos seis primeiros jesuítas que deram início ao projeto da Contrarreforma¹⁸ no Brasil. A economia, a religião e a política estavam estrategicamente interligadas: escravos para garantir a retirada dos lucros; jesuítas para catequizar indígenas e garantir a colonização, via salvação e domesticação das almas, além de recompor o número de fiéis perdidos durante a Reforma Protestante na Europa; e um grupo político para garantir que tudo funcionasse de acordo com os interesses metropolitanos.

Assim como na América espanhola, a educação no Brasil colonial irá se restringir, basicamente, a dois grupos distintos: à elite e aos indígenas. Enquanto a educação para a elite terá uma função de formação para a direção dos assuntos coloniais, a educação indígena terá objetivos diversos no seu bojo. A educação se dará através da religião, catequização. Assim, segundo a lógica do Estado português, será garantida a domesticação e europeização dos povos indígenas brasileiros, ao mesmo tempo em que se equaciona o problema da ocupação territorial, pois os nativos se tornarão cristãos e súditos do Rei de Portugal.

Contudo, há uma grande diferença: não há criação de universidades no Brasil Colônia. Pode-se, considerar que surgiram algumas faculdades e cursos superiores isolados, principalmente, dentro de domínios religiosos. “Ler, escrever, contar e orar eram objetivos da educação colonial, nem sempre, aliás, atingidos” (WEHLING, 1999, p. 297).

Este seria o modelo de educação adotado na etapa que Saviani (2008) classifica como “período heróico”, que vai de 1549 até 1599. Esse período compreende desde a chegada dos primeiros jesuítas e a luta inicial para pôr em prática o projeto colonial por intermédio da educação religiosa até a morte dos principais líderes, Manuel da Nóbrega em 1570 e Anchieta em 1597.

A partir de 1599, inicia-se a segunda etapa, que é marcada pela implementação do *Ratio Studiorum*. Este era um conjunto de normas que tinha como objetivo a orientação e organização do ensino nos colégios jesuítas. Essa reorganização do modelo de educação tomou formato universalista e elitista.

Universalista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, qualquer que fosse o lugar onde estivessem. Elitista porque acabou destinando-se aos filhos dos colonos e excluindo os

¹⁸ A Contrarreforma ou Reforma Católica foi a resposta da Igreja Católica à Reforma Protestante do século XVI. Foram estabelecidas regras mais rígidas para evitar a saída de mais fiéis (retorno da Santa Inquisição), a criação de uma lista de livros proibidos (*Index Librorum Prohibitorum*) e deu-se início ao processo de catequização no Brasil e em outras partes do mundo não-europeu.

indígenas, com o que os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite colonial. Por isso, os estágios iniciais previstos no plano de Nóbrega (aprendizado de português e escola de ler e escrever) foram suprimidos. O novo plano começava com o curso de humanidades, denominado no *Ratio* de “estudos inferiores”, correspondentes ao atual curso de nível médio. [...] A formação prosseguia com os cursos de filosofia e teologia, chamados de “estudos superiores” (SAVIANI, 2008, p. 56).

Os padres jesuítas tinham acesso aos cursos de Teologia e Filosofia dentro das instituições religiosas, o que embasa a hipótese de que no Brasil não havia universidades, mas já havia educação superior nesse período. Esse modelo chega ao fim em 1759 contando com mais de 700 instituições de ensino espalhadas pelo território brasileiro.

O mundo, no século XVIII, passa por uma revolução das ideias que se conheceu como iluminismo. Este foi um movimento intelectual que teve seu epicentro na França e que, dentre outras características, pregava um retorno às bases filosóficas da Grécia Antiga, reformulação nos campos econômicos e políticos e a divisão entre Igreja e Estado. No mesmo período, há o surgimento de um novo modelo político: o despotismo esclarecido¹⁹.

O fim se dá quando o Primeiro-Ministro português, Marquês de Pombal, influenciado pelas mudanças políticas europeias, ordena a expulsão dos jesuítas dos territórios coloniais portugueses.

Foram 210 anos de educação jesuítica que são interrompidos bruscamente, a partir das reformas feitas em Portugal pelo Marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Mello), então ministro de D. José I. Pela primeira vez o Estado passa a orientar os rumos da educação, objetivando substituir a escola que servia aos interesses da fé pela escola útil aos fins do Estado. [...] Ocorre, literalmente, a extinção do sistema educacional jesuítico sem que nada fosse colocado em seu lugar, limitando-se, a reforma, à definição de orientações gerais e a instituir algumas poucas aulas régias (ZOTTI, 2004, p. 24-25).

Há um lapso, entre a expulsão dos jesuítas e o início das aulas ofertadas pelo Estado, de aproximadamente dez anos. Esse quadro acabou por potencializar uma prática comum dentre a elite colonial brasileira: o envio dos jovens à Europa para terminar os

¹⁹ Modelo político característico da Europa (principalmente: Portugal, Áustria, Prússia e URSS). Ao mesmo tempo em que partilhava com o absolutismo a exaltação do Estado e do poder do soberano incluía, também, os ideais de progresso e reforma tipicamente Iluminista.

estudos. Especificamente, os portugueses enviavam os filhos à Universidade de Coimbra, a única em Portugal até a criação da Universidade de Évora em 1559.

No Brasil, o século XVIII é marcado por insurreições estimuladas pelos ideais iluministas, e há a tentativa frustrada de se criar uma universidade em Vila Rica (MG). Os resultados da Revolução francesa e da independência dos EUA estimularam muitos grupos sociais a tentarem pôr fim ao modelo colonial em diversas localizações do território brasileiro. Os resultados foram pontuais, e não se pode afirmar que houve vitória contra o modelo colonial e explorador, nesse momento.

A educação superior no Brasil só irá sofrer modificações significativas com a chegada da família real portuguesa, em 1808. Às vésperas da invasão napoleônica ao território português, D. João VI tinha duas alternativas: enfrentar o exército de Napoleão ou se aliar à Inglaterra²⁰ em um projeto de transplante do coração político de Portugal à colônia brasileira.

A instalação da família real no Brasil origina uma série de medidas políticas a serem tomadas para a nova vida da corte portuguesa. Dentre elas, está uma espécie de promoção do *status* colonial brasileiro a Reino Unido de Portugal e Algarves. Com isso, o Brasil passa de colônia a metrópole, mas necessita de todos os aparatos necessários à vida da elite. Esse ato político se traduziu, na prática, em uma série de criações para o atendimento às necessidades da corte portuguesa.

Em 1808, Salvador e Rio de Janeiro sediam os primeiros cursos de cirurgia, além de academias militares que foram responsáveis pelos primeiros cursos de engenharia, criou-se também a Escola de Belas Artes, o Jardim Botânico, a Biblioteca Nacional e o Museu Nacional.

Em 1822, o Brasil se torna independente de Portugal. Mas, que tipo de independência e em relação a quem? No campo da política, e da dominação metropolitana portuguesa sobre a sua colônia brasileira, houve sim um processo de autonomia do Brasil. Mas, a que preço? Dois milhões de libras esterlinas. Portugal exigiu uma compensação

²⁰ Inglaterra sofreu, durante as guerras napoleônicas, um processo conhecido como bloqueio continental, que se efetivava com a proibição de transações comerciais, nos portos dos países dominados por Napoleão, com a Inglaterra. Esse ato prejudicou o escoamento da produção proveniente das fábricas inglesas, no ápice do período conhecido como Revolução Industrial, a mercados consumidores. O Brasil aparecia, assim, como uma possível solução ao problema inglês. A marinha inglesa ajudava na segurança da viagem da família real portuguesa e da corte em troca, dentre outras coisas, a possibilidade de comercializar seus produtos no Brasil.

financeira pela perda de seus domínios coloniais. Enquanto o pagamento não ocorreu o Brasil era independente, mas nenhum outro país havia ratificado oficialmente esse *status*.

A questão central é que o Brasil não tinha recursos para o pagamento do montante e acabou recebendo ajuda da Inglaterra para saldar a dívida. Esse capítulo da História do Brasil ficou conhecido como:

Convenção secreta adicional ao tratado de agosto de 1825, pelo qual Portugal reconheceu a independência do Brasil: este assumiu a responsabilidade do empréstimo de £ 1.400.000 contraído por Portugal em Londres, em outubro de 1823, devendo ainda pagar mais uma quantia de £ 600.000, em espécie, ao soberano português. No total, as obrigações externas do Brasil elevavam-se a mais de 5 milhões de esterlinos em 1825, passando o serviço com juros e amortizações desses dois empréstimos²¹ a representar um compromisso anual de £ 300.000 aproximadamente (ALMEIDA, 2001, p. 181).

Dessa forma, pode-se dizer que o Brasil troca sua dependência política de Portugal por uma dependência econômica, com desdobramentos sócio-políticos²², em relação à Inglaterra. Mesmo assim, chega ao fim o período colonial brasileiro (português) e comparando-o com o mesmo período da América espanhola, em relação à educação superior

Portugal nunca permitiu a criação de universidades em sua colônia. Ao final do período colonial, havia pelo menos 23 universidades na parte espanhola da América, três delas no México. Umhas 150 mil pessoas tinham sido formadas nessas universidades. Só a Universidade do México formou 39.367 estudantes. Na parte portuguesa, escolas superiores só foram admitidas após a chegada da corte, em 1808. Os brasileiros que quisessem, e pudessem, seguir curso superior tinham que viajar a Portugal, sobretudo a Coimbra. Entre 1772 e 1872, passaram pela Universidade de Coimbra 1.242 estudantes brasileiros. Comparado com os 150 mil da colônia espanhola, **o número é ridículo** (CARVALHO, 2008, p. 23, grifo nosso).

²¹ O primeiro empréstimo foi contraído um ano antes, também se originou na Inglaterra, e tinha como objetivo controlar as finanças e saldar os compromissos internos, pois D. João VI ao retornar a Portugal esvaziou os cofres brasileiros.

²² Entende-se como desdobramentos sócio-políticos, por exemplo, as pressões inglesas sobre o governo brasileiro para acabar com o tráfico de escravos no Atlântico (Lei Eusébio de Queirós – 1850) e a pressão para acelerar o processo de abolição da escravidão (com o intuito de tornar o Brasil mercado consumidor dos produtos industrializados ingleses). A influência inglesa no Brasil se deu, principalmente, pela dívida externa e a impossibilidade de pagamento, ou seja, impossibilidade de independência da Inglaterra.

Em 1827, foram criadas duas faculdades de Direito: uma em São Paulo e outra em Olinda (PE). À época, o curso de Direito tinha característica de formação geral e preparação para entender, interpretar e elaborar mecanismos jurídicos. Assim, tornou-se o principal caminho à vida pública, que precisava de um exército burocrático para compor seus quadros governamentais.

O status político brasileiro mudou, de Colônia a Império – de dominado a independente, mas no campo educacional os ideais não mudaram substancialmente, pois “continuava a tradição da não-preocupação com os demais níveis de ensino, ou seja, o desinteresse completo pela educação do povo (primário e secundário), ficando claro que o objetivo era a educação da elite” (ZOTTI, 2004, p. 35).

Outro exemplo sobre o elitismo da educação brasileira é a criação do Colégio Pedro II. Fundado em 2 de dezembro de 1837 e oficializado, por Decreto Imperial, em 20 de dezembro do mesmo ano, o colégio foi de fato uma das grandes criações educacionais do período imperial. Contudo, atuou “dentro dos limites que lhe conferiam a sua finalidade primordial – a de ser um curso de base aos estudos superiores” (CASTANHO *apud* XAVIER, 2007, p. 44).

“Estudos superiores” esses, que ainda eram cursados por uma pequena parcela da população brasileira. Ou seja, o Colégio Pedro II, em seus primeiros anos de funcionamento, contribuiu de forma significativa na preparação da elite para a entrada nas instituições de educação superior. Contudo, no século XIX, o Brasil ainda não tinha criado a sua primeira universidade.

Assim, a educação superior brasileira do século XIX se resumiu a faculdades isoladas e independentes, criadas nas principais cidades do país e voltadas para a formação da elite. Os cursos criados, nesse período da história do Brasil, tinham direcionamento ao ensino em detrimento à pesquisa, à formação para o trabalho e ao caráter secular.

O período imperial brasileiro foi bastante conturbado. Ao se tornar independente de Portugal, o Brasil passa a ter diversas questões a serem resolvidas. Dentre elas, pode-se destacar a disputa interna de grupos pela hegemonia política, a influência inglesa nos

assuntos internos, diversos movimentos armados (Confederação do Equador, Revolução Farroupilha e Guerra do Paraguai, dentre outros) e a questão abolicionista.

Nesse cenário, as mudanças acontecidas não foram suficientes para modificar o histórico quadro elitista no campo da educação brasileira. O tempo passa, os problemas sócio-políticos se agudizaram e o modelo imperial dá lugar ao republicano. No campo da economia o Brasil continua contraindo dívidas com a Inglaterra, pois alguns dos primeiros presidentes republicanos tentaram resolver a crise econômica com novos empréstimos. Assim, a dependência e interferência inglesa nos assuntos internos do Brasil continuam ocorrendo.

Essa transição do modelo político implica mudanças também no campo da educação. A república instaurada tem forte orientação positivista. Assim, há um forte predomínio tecnicista na forma de se pensar a educação superior no Brasil.

A influência do ideário positivista, no grupo de oficiais que proclamou a República, foi um fator que contribuiu, sobremaneira, para o atraso na criação de universidades no Brasil, como instituição medieval e adaptada às necessidades do Velho Continente, a universidade era considerada, pelos líderes políticos da Primeira República (1889-1930), uma instituição ultrapassada e anacrônica para as necessidades do Novo Mundo. Em função disso, eram francamente favoráveis à criação de cursos laicos de orientação técnica profissionalizante. (SOARES et al, 2002, p.33)

A profissionalização da mão-de-obra era uma demanda urgente do novo modelo econômico brasileiro. A agro-exportação, presente e base da economia brasileira desde o período colonial, passava por um processo de substituição visando a instalação definitiva do modelo industrial. Essas indústrias precisavam de trabalhadores, minimamente, preparados para o serviço. Essa demanda influenciou fortemente na educação brasileira, no período conhecido como Primeira República ou República Velha.

Só em 1909, o presidente Nilo Peçanha, que já havia instituído quatro escolas profissionais em 1906, criou 19 escolas de aprendizes e artífices, que já estavam instaladas em 1910. A par das iniciativas estatais, também no setor privado, e especificamente no confessional, a expansão do ensino profissional foi considerável (CASTANHO, 2007, p. 53).

Em 1911, há uma reformulação nas políticas educacionais brasileiras. A Reforma Rivadávia Correa, sob orientação positivista, procurou formar o cidadão de forma

generalizante e não como uma passagem a um nível superior e tendeu à liberdade de ensino possibilitando a oferta de cursos por instituições não oficiais (governamentais). Ou seja, o Estado retirou de si uma responsabilidade fundamental: a educação. Mas,

Diante das conseqüências desastrosas, uma nova reforma, a de Carlos Maximiliano, instituída em 1915, reoficializou o ensino e introduziu o exame vestibular a ser realizado nas próprias faculdades podendo a ele se submeter apenas os candidatos que dispusessem de diploma de conclusão do curso secundário. Com isso tornou bem mais difícil o ingresso no ensino superior (SAVIANI, 2008, p. 170).

Desse modo, a primeira universidade do Brasil surge apenas em 1920. A Universidade do Rio de Janeiro (URJ)²³ é criada, mas nasce preocupada com a formação profissionalizante, pois, ela não passa de um agrupamento de cursos já existentes (Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e a Faculdade de Direito), que não têm entre si nenhuma ligação e, fisicamente, são distantes umas das outras.

As universidades criadas no Brasil, no século XX, dão continuidade ao projeto elitista de educação. Com a reforma de 1915, o acesso à educação superior foi limitado e, em 1925, com a Reforma Rocha Vaz o vestibular será ainda mais limitado.

O caráter seletivo/discriminatório dos exames vestibulares sofreu aperfeiçoamento. Pela reforma de 1915, não havia limites numéricos para admissão numa faculdade qualquer. Todos os estudantes que fossem aprovados tinham direito à matrícula. A reforma de 1925 estabelecia o dever do diretor de cada faculdade na fixação do número de vagas, a cada ano. Em consequência, os estudantes aprovados eram matriculados por ordem de classificação, até estarem completadas as vagas. Os demais não teriam direito à matrícula, no ano em que prestaram os exames e nos demais, a menos que, novamente examinados, obtivessem classificação (CUNHA, 2007, p. 171).

Os anos iniciais do século XX até a criação, em 1920, da URJ ficaram marcados por um movimento efêmero de surgimento de instituições de educação superior no Brasil. Segundo Cunha (2007), em 1909 (no auge do ciclo econômico da borracha) um engenheiro mineiro à serviço em Manaus resolve criar uma escola preparatória para militares na região: a Escola Livre de Instrução Militar de Manaus. Em 1913, a Escola se torna a Universidade de Manaus. Contudo, em 1926, com a queda do valor de mercado da

²³ A URJ em 1937 é transformada em Universidade do Brasil (UB) e em 1965 passa a se chamar Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

borracha e o esvaziamento da região, a universidade fecha suas portas sobrevivendo apenas a Faculdade de Direito.

Inspirados pela reforma de 1911 e embasados na sua legislação diversos grupos iniciaram a criação de instituições educacionais de cunho privado: a Universidade de São Paulo (03/1912) e a Universidade do Paraná (12/1912). Todas elas tiveram vida curta e acabaram sendo levadas a se federalizarem, uniformizarem seus currículos e procedimentos para o acesso, após a Reforma Maximiliano de 1915.

Apesar de melhorias no acesso ao ensino básico com a criação dos Grupos Escolares²⁴, as condições econômicas e políticas do Brasil republicano contribuíram para uma mudança dos grupos dominantes. O que antes era dominado por uma elite rural, com atividades agro-exportadoras, agora passa às mãos de uma elite urbana cuja principal atividade econômica tem origem industrial.

Contudo, as instituições latino-americanas, como citado anteriormente, restringiram-se a reproduções de matrizes européias. No campo da educação superior, o modelo pedagógico, e até arquitetônico, manteve-se fiel à matriz. O conteúdo a ser ensinado e a própria noção de cultura eram forjados a partir do que era valorizado na Europa, pois “un hombre que se decía culto en América Latina – hablo en sentido de cultura general -, podía preciarse de conocer a Homero, a Dante... sin haber hojeado a Darío y apenas a Neruda” (MIX, 2006, p.134-135).

Durante séculos a maior parte da população da América Latina, que teve acesso à cultura, limitou-se às obras de autores europeus. Este fato potencializa o processo de desarticulação do sentimento de unidade latino-americano, pois de acordo com Mix (2006), uma das formas para o homem se reconhecer enquanto parte da cultura é a leitura de suas histórias, contos e da literatura local como um todo. Dessa forma, essa literatura retrata a realidade de um povo, que por sua vez se reconhece diante de tais obras.

A população latino-americana, que durante muito tempo ficou alijada dessa possibilidade, também demorou muito para ter conhecimento dos autores regionais em

²⁴ Para maior aprofundamento sobre o assunto ver, dentre outros: SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

detrimento aos estrangeiros. E, qual foi o papel da educação superior nesse processo? Pode-se dizer que enorme, pois

La función intelectual de la universidad se desarrolla a través de la enseñanza de una cultura. Lo que hoy llamamos “cultura general” no lo era para la Edad Media. No era un decorado ambiental ni un saber de salón, sino el sistema de ideas sobre lo humano y lo divino, era el repertorio de convicciones, de valores, que dirigían su existencia (IBID., p. 143).

A educação superior ficou, e talvez ainda fique, muito tempo presa ao modelo pedagógico e ao conceito de cultura geral europeu. Vive-se um tempo e ensina-se e valoriza-se outro, como salienta Mallorquin

Hay que formar a los alumnos con una apreciación del mundo del cual forman parte y actualmente muchos de los discursos académicos son sencillamente un remedo o imitación, en el mejor de los casos, de “conocimientos” considerados dignos y científicos por las grandes potencias de ultramar (UNILA, 2009, p. 41).

Essa manutenção de um modelo e cultura europeia garante a perpetuação da hegemonia europeia na América Latina. Mas, quando se inicia o processo de autopercepção e autovalorização regional? Ou seja, a partir de qual evento o povo latino-americano percebe que esse modelo europeu é invasivo, elitista e depreciativo aos estrangeiros? Há tentativas de quebrar esse domínio? As respostas a esses questionamentos serão levantados, como hipóteses, no próximo item.

3. A INTEGRAÇÃO COMO AÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA?

O historiador, e fundador da cadeira de número dezessete da Academia Brasileira de Letras, Silvio Romero afirma que “todo brasileiro é um mestiço, quando não no sangue, nas idéias. Os operários deste fato inicial não são: o português, o negro, o índio, o meio físico e a imitação estrangeira” (SOIHET apud ROMERO, 2003, p. 56). Contudo, pode-se ir mais além e afirmar que todo latino-americano é um mestiço.

A diversidade cultural e étnica característica da América Latina, desde seus primórdios, fez com que durante muito tempo os povos que viviam nessa região tivessem um sentimento de inferioridade frente aos europeus. Sentimento este, que foi implantado pelos povos “superiores”, que aqui chegaram durante o período das Grandes Navegações, aos “selvagens”, que aqui viviam antes da invasão.

A condição de, suposta, inferioridade – pelo menos aos olhos dos invasores – tornou-se ainda maior quando indígenas, escravos africanos e europeus deram origem a uma nova etnia, oriunda do processo de miscigenação dentre estes povos.

No somos europeos... no somos indios... Somos un pequeño género humano”, decía Simón Bolívar. “Poseemos un mundo aparte, cercado por dilatados mares, nuevo en casi todas las artes y ciencias aunque, en cierto modo, viejo en los usos de la sociedad civil”. Ese “pequeño género humano” de que hablaba Bolívar es en realidad la raza mestiza, aunque mucho tiempo debía transcurrir antes de que los latinoamericanos nos reconociéramos como tales y más aún para que comprendiéramos las potencialidades creadoras del proceso de mestizaje y lo transformáramos en motivo de legítimo orgullo (UNILA, 2009, p. 48).

O sentimento de orgulho, ao qual se refere Bolívar, esteve historicamente circunscrito a determinados grupos, locais e períodos. A dominação europeia não foi apenas territorial, mas econômica, cultural e psicológica. A imposição de um modelo a ser seguido, nos mais diversos âmbitos, fez com que houvesse uma expressiva desarticulação e desvalorização regional. A cultura, a língua, o povo, as crenças e a educação, por exemplo, perderam valor em relação ao modelo europeu.

Mas, sempre foi assim? Nunca houve um movimento que tentasse quebrar esse domínio e valorizar o povo e a cultura regional? Sim. Aconteceram movimentos em épocas e locais distintos da América Latina que tentaram se impor. Uma pessoa, em especial, e algumas das suas experiências serão abordadas nesse trabalho: *Símon Bolívar*, “O Libertador”.

3.1 A INTEGRAÇÃO BOLIVARIANA

O continente americano foi palco, no início do século XIX, de lutas entre as colônias e as metrópoles européias. Até 1830, grande parte das colônias do continente americano já tinha rompido as relações de dependência e controle com as respectivas metrópoles. O movimento de independência, ou libertação, principalmente dos países hispanofalantes, teve um nome principal: *Símon Bolívar*.

Bolívar era venezuelano de nascimento, mas pensava as fronteiras como barreiras que deveriam ser quebradas. Com isso, a união dos povos coloniais daria origem a uma grande confederação com valores republicanos, que lutaria contra os opressores europeus em busca da liberdade.

O ideal de união americana contra os europeus também esteve presente no Brasil e em outros países que já tinham conseguido a independência. Entre 1814 e 1815, acontece na Europa um encontro das principais potências europeias, que ficou conhecido como Congresso de Viena. Nessa reunião, dentre outros assuntos, discutiu-se a possibilidade de intervir nos processos de independência das colônias americanas e de recolonizar aquelas que já tinham se libertado.

Assim, a união das colônias ou dos países recém independentes era uma questão urgente. Inicia-se, então, o que ficou conhecido à época como Pan-Americanismo:

Os aliados natos do Brasil hão de ser sempre os americanos do sul e mesmo ao norte. [...] O almirante Rodrigo Pinto Guedes, em parecer apresentado ao mesmo ministro Vilanova Portugal, sugeria a formação de uma Liga Americana, que se oporia aos desejos europeus de recolonização composta dos Estados Unidos – do Reino ou Estado independente do México – do Brasil – do Reino Americano Meridional – e de outros Estados Soberanos porém menores conforme convier à vista

da Carta Geográfica. Essa Liga já não era, na singeleza de sua indicação, o embrião de uma Pan-Americana de objetivos políticos? (REIS, 1952, p. 177)

No mesmo período, Bolívar retorna à Venezuela vindo da Europa, aonde foi terminar seus estudos, e inicia a luta para libertar a América dos europeus. Em 1812, já em meio ao processo de luta pela independência, é forçado a se retirar do território venezuelano. No exílio redige seu primeiro grande documento: o Manifesto de Cartagena. O teor do texto indica, dentre outros fatores, a ideia e a necessidade de se unificar os governos, que estão desarticulados:

Yo soy de sentir que mientras no centralicemos nuestros gobiernos americanos, los enemigos obtendrán las más completas ventajas; seremos indefectiblemente envueltos en los horrores de las disensiones civiles, y conquistados vilipendiosamente por ese puñado de bandidos que infestan nuestras comarcas. (BOLÍVAR, 2010, p. 32)

Em 1813, Bolívar deixa claro no documento conhecido como “Decreto de Guerra a Muerte” que, a partir daquele momento, uma separação deveria ser feita entre os espanhóis e os americanos. Diz ele: “Españoles y canarios, contad con la muerte, aun siendo indiferentes, si no obráis activamente en obsequio de la libertad de la América. Americanos, contad con la vida, aun cuando seáis culpables” (IBID., p. 41).

O Libertador, como era chamado Bolívar, por onde passa com seu exército vai vencendo e libertando província a província. E, a cada vitória, demonstra em seus discursos que a sua causa é a América. Em 1815, após mais uma vitória, faz um pronunciamento, em Bogotá, sobre a dominação estrangeira na América:

Todos los pueblos de la tierra se han gobernado por sí mismos con despotismo o con libertad; sistemas más o menos justos han regido a las grandes sociedades; pero siempre por sus ciudadanos, refundiendo el bien o el mal en ellos mismos. La gloria o el deshonor ha refluído sobre sus hijos; mas nosotros ¿hemos dirigido los destinos de nuestra patria? La esclavitud misma ¿ha sido ejercida por nosotros? Ni aun el ser instrumentos de la opresión nos ha sido concedido. Todo era extranjero en este suelo. Religión, leyes, costumbres, alimentos, vestidos, eran de Europa, y nada debíamos ni aun imitar. Como seres pasivos, nuestro destino se limitaba a llevar dócilmente el freno que con violencia y rigor manejaban nuestros dueños. (IBID., p.57)

A história de toda a opressão imposta ensinou o caminho para a liberdade, segundo Bolívar.

Nuestra empresa ha sido a tuestas, porque éramos ciegos; los golpes nos han abierto los ojos; y con la experiencia y con la vista que hemos adquirido ¿por qué no hemos de salvar los peligros de la guerra y de la política, y alcanzar la libertad y la gloria que nos esperan por galardón de nuestros sacrificios? Estos no han podido ser evitables, porque para el logro del triunfo siempre ha sido indispensable pasar por la senda de los sacrificios. La América entera está teñida con la sangre americana. ¡Ella era necesaria para lavar una mancha tan envejecida! Es la primera que se vierte con honor en este desgraciado continente, siempre teatro de desolaciones, pero nunca de libertad. México, Venezuela, Nueva Granada, Quito, Chile, Buenos Aires y el Perú presentan heroicos espectáculos de triunfos; por todas partes corre en el Nuevo Mundo la sangre de sus hijos, y ahora sí por la libertad, único objeto digno del sacrificio de la vida de los hombres. (IBID., p. 58)

A partir dos resultados positivos nas batalhas de libertação em diversas províncias, chegava a hora de começar a traçar o futuro daquelas regiões no período pós-independência. Assim, ainda em 1815, Bolívar, que a partir daquele momento se dizia um “americano meridional”, começava a instituir as bases políticas do que poderia vir a se transformar em uma união de nações em prol de uma confederação americana.

Novamente exilado, agora em Kingston, redige o documento que demonstra de forma objetiva a intenção de formar um conjunto de nações americanas: A Carta da Jamaica. Primeiro, demonstra a localização imaginada, por ele, de tal empreendimento

Los Estados del istmo de Panamá hasta Guatemala formarán quizá una asociación. Esta magnífica posición entre los dos grandes mares podrá ser con el tiempo el emporio del universo; sus canales acortarán las distancias del mundo; estrecharán los lazos comerciales de Europa, América y Asia; traerán a tan feliz región los tributos de las cuatro partes del globo. ¡Acaso sólo allí podrá fijarse algún día la capital de la Tierra como pretendió Constantino que fuese Bizancio la del antiguo hemisferio! (IBID., p. 81)

Em seguida, apresenta o objetivo principal de tal instituição, que, se por um lado soa como uma utopia, por outro pode soar como profecia:²⁵

¡Qué bello sería que el istmo de Panamá fuese para nosotros lo que el de Corinto para los griegos! Ojalá que algún día tengamos la fortuna de instalar allí un augusto congreso de los representantes de las repúblicas, reinos e imperios a tratar y discutir sobre los altos intereses de la paz y de la guerra, con las naciones de las otras partes del mundo. Esta especie de corporación podrá tener lugar en alguna época dichosa de nuestra regeneración (IBID., p. 83).

Anos depois, em Angostura, pronuncia-se novamente sobre a união dos povos americanos, mas agora em relação a uma nação bem mais ao sul do continente: Río de la Plata:²⁶

¡Habitantes del Río de la Plata! La República de Venezuela, aunque cubierta de luto, os ofrece su hermandad; y cuando cubierta de laureles haya extinguido los últimos tiranos que profanan su suelo, entonces os convidará a una sola sociedad, para que nuestra divisa sea *Unidad* en la América meridional (IBID., p. 93-94)

A presença de uma América fica cada vez mais forte e presente na política de Bolívar. Assim, em 1819, após participar nas batalhas pela independência de diversos territórios, Bolívar decide uni-los, criando, dessa forma, a Gran-Colômbia. Pode-se afirmar que foi o primeiro bloco de nações da América. Era composto pelos atuais territórios da Venezuela, Equador, Colômbia e Panamá. As nações formavam uma república, e Bolívar era o presidente.

Em 1820, o Libertador faz um pronunciamento em Bogotá para esclarecer o significado da criação da Gran-Colômbia:

La Republica de Colombia, proclamada por el congreso General, y sancionada por los pueblos libres de Cundinamarca y Venezuela, es el sello de vuestra independencia, de vuestra prosperidad, de vuestra gloria nacional! [...] ¡Colombianos! los crepúsculos del día de paz iluminan ya la esfera de Colombia. Yo contemplo con un gozo inefable este glorioso período en que van a separarse las sombras de la opresión de los

²⁵ Considerando que o MERCOSUL possa ser considerado como uma variável do sonho de Bolívar, ou seja, uma instituição capaz de integrar os países da região, mesmo que, inicialmente, com cunho estritamente aduaneiro.

²⁶ Atual Argentina.

resplandores de la libertad. [...] Vuestra suerte va a cambiar; a las cadenas, a las tinieblas, a la ignorancia, a las miserias, van a suceder los sublimes dones de la Providencia Divina, la libertad, la luz, el honor y la dicha. [...] la intención de mi vida ha sido una: la formación de la República libre e independiente de Colombia entre dos pueblos hermanos. Lo he alcanzado: ¡¡¡Viva el Dios de Colombia!!! (BOLÍVAR, 2007, p. 227-228)

Contudo, apesar do grande esforço de Bolívar para unir as nações americanas em direção ao bem comum, alguns fatores serviram para desarticular as intenções de união nas outras regiões do continente. Talvez, dois sejam os principais motivos para que, após o ano de 1820, não houvesse tanta urgência em se pensar uma América una: a não-adesão da Inglaterra à Santa Aliança²⁷ e a Doutrina Monroe²⁸.

A Inglaterra tinha interesse em uma América livre, pois estava no auge da produção industrial e necessitava de mercado consumidor para seus produtos. Assim, a colonização se configurava como um entrave para seus interesses. E a saída da Santa Aliança mostrou a posição política da Inglaterra que, em parte, coibiu as intenções europeias na América, pós Congresso de Viena.

Os Estados Unidos da América (EUA) ratificaram, ao mesmo tempo, uma política isolacionista. Em discurso no Congresso americano em dezembro de 1823, o então presidente dos EUA, James Monroe, define, dentre outros fatores, que não permitirá nenhum tipo de intromissão externa nos assuntos do seu país, que não admitirá a criação de novas colônias na América e que os EUA não intervirão em conflitos entre os países europeus e suas colônias. Essa política ficou conhecida como Doutrina Monroe (“América para os americanos”).

Assim, ao mesmo tempo em que a Inglaterra sai em defesa, ainda que por motivações econômicas internas, dos países localizados ao sul do continente americano (principalmente o Brasil), os EUA se isolam no norte do continente. Os EUA tinham como

²⁷ É o nome dado à aliança formal, principalmente, entre Rússia, Prússia e Áustria de ajuda mútua que garantisse a realização dos itens acordados durante o Congresso de Viena. Dentre eles, a recolonização da América.

²⁸ Para maior aprofundamento sobre o assunto ver, dentre outros: ARRIGHI, Jean Michel. OEA, Organização dos Estados Americanos. Barueri, SP: Manole, 2004.

objetivo principal continuar sua expansão territorial rumo ao oeste, enquanto a Inglaterra visava garantir livre-acesso ao mercado consumidor, e para isso garantir a sua liberdade.

O Brasil, pouco tempo depois do processo de independência (1822), colocava-se a parte desse debate, pois, passado o turbilhão dos acontecimentos, a monarquia brasileira não via com bons olhos o fato de se unir a Bolívar, já que a intenção dele era a de formar uma confederação com ideais republicanos. Fato esse que iria de encontro aos interesses centralizadores da monarquia brasileira.

Em 1824, Bolívar dá mais um passo político em direção a integração da América. Ele organiza um congresso e convida as grandes nações americanas com o intuito de reunirem-se e discutirem a formação de uma espécie de confederação. Os objetivos de tal encontro ficam evidentes na Convocatória do Congresso do Panamá, a ser realizado em 1826:

Grande y buen amigo:

Después de quince años de sacrificios consagrados a la libertad de América por obtener el sistema de garantías que, en paz y guerra, sea el escudo de nuestro nuevo destino, es tiempo ya de que los intereses y las relaciones que unen entre sí a las repúblicas americanas, antes colonias españolas, tengan una base fundamental que eternice, si es posible, la duración de estos gobiernos. [...] Tan respetable autoridad no puede existir sino en una asamblea de plenipotenciarios, nombrados por cada una de nuestras repúblicas y reunidos bajo los auspicios de la victoria obtenida por nuestras armas contra el poder español. Profundamente penetrado de estas ideas, invité en 1822, como presidente de la república de Colombia, a los gobiernos de México, Perú, Chile y Buenos Aires, para que formásemos una confederación y reuniésemos, en el istmo de Panamá u otro punto elegible a pluralidad, una asamblea de plenipotenciarios de cada Estado “que nos sirviese de consejo en los grandes conflictos, de punto de contacto en los peligros comunes, de fiel intérprete en los tratados públicos cuando ocurran dificultades, y de conciliador, en fin, de nuestras diferencias”. (BOLÍVAR, 2010, p. 143-144)

O Libertador, no início do ano da realização do congresso, em notas particulares deixou registrado quais eram suas expectativas:

El Congreso de Panamá reunirá todos los representantes de la América y un agente diplomático del Gobierno de Su Majestad británica. Este congreso parece destinado a formar la liga más vasta, o más extraordinaria o más fuerte que ha aparecido hasta el día sobre la tierra (IBID., p. 260).

O mesmo documento traz, também, dez pontos de um possível código a ser aceito por todos os membros do Congresso. Dentre os quais, destacam-se os seguintes pontos:

1º –el Nuevo Mundo se constituiría en naciones independientes, ligadas todas por una ley común que fijase sus relaciones externas y les ofreciese el poder conservador en un congreso general permanente.

4º –el orden interno se conservaría intacto entre los diferentes estados y dentro de cada uno de ellos.

5º –Ninguno sería débil con respecto a otro; ninguno sería más fuerte.

7º –la fuerza de todos concurriría al auxilio del que sufriese por parte del enemigo externo o de las facciones anárquicas.

8º –la diferencia de origen y de colores perdería su influencia y poder. (IBID., p. 260-261)

Assim, ressalta-se a ideia de equidade em relação às nações participantes, de intolerância com o preconceito racial e étnico, de valorização de um ambiente comum propício ao debate público e a participação da Inglaterra nos assuntos da América Ibérica, pois desde a guerra de independência dos EUA que a relação entre as duas nações estavam estremecidas.

O Brasil também foi convidado para o Congresso do Panamá. Contudo, como já citado anteriormente, a posição da monarquia brasileira é contrária ao pensamento republicano e integrador de Bolívar. Essa postura do governo brasileiro fica evidente quando há o convite formal para que o Brasil enviasse representantes ao Congresso do Panamá, em 1826:

A guerra no Prata, o incidente de Chiquitos, as suspeitas de que D. Pedro, Bragança e genro do imperador da Áustria, não estaria desligado de compromissos com a Santa Aliança [...] O Brasil constituía uma exceção no quadro político da América: era uma monarquia organizada, rodeada de repúblicas agitadiças, que faziam a sangue a sua experimentação democrática. [...] Embora designado para a Assembléia, Biancardi não chegou até lá. Regressou da Bahia, por ordem superior. A que atribuir-se a ausência, o abandono da posição liberal por parte do Brasil? [...] É possível que se possa explicar a atitude assumida pelo temor de que, no Panamá, se agitassem problemas que não desejávamos ver ventilados,

como, por exemplo, o sistema político que nos regia. A tendência antimonárquica era forte. Rumorejava-se que a matéria seria agitada para condenar-se o sistema na sua aclimação na América, o que valia dizer, condenar o Brasil que o adotara. Era, portanto, desagradável estar presente. (REIS, 1952, p. 180-181)

O Brasil e outros países que já tinham passado pelo processo de independência preteriram o Congresso. Os motivos para a ausência foram diversos, mas Luís Cláudio Villafañe Santos (2004) indica que o motivo principal se encontra no âmbito econômico. O Brasil havia criado uma dependência mercantil com a Inglaterra e outros países da Europa: exportava produtos agrícolas e importava bens industriais. Não havia na América nenhum país que, na época, conseguisse substituir o lucro brasileiro no mercado europeu. Assim, o americanismo ficou em segundo plano.

Contudo, pode-se dizer que o período, em questão, marcou o início de uma fase de lutas. Internamente, os países recém independentes iniciavam as discussões e tensões políticas para definir tanto as formas de governo quanto os governantes, além de levantes populares. Externamente, as questões territoriais e os conflitos de interesses estavam no ápice.

Como exemplo, pode-se citar a “Questão do Prata” envolvendo Brasil e Argentina na disputa pelo território, que acabou dando origem ao Uruguai. Ao mesmo tempo, a Gran-Colômbia, decretada em 1819, entra em crise e inicia-se um processo de dissolução.

Em dezembro de 1830, no leito de morte, Bolívar redige seu último documento. Endereçado ao povo colombiano (venezuelanos, colombianos, equatorianos e panamenhos), o Libertador declara seu último desejo:

No aspiro a otra gloria que a la consolidación de Colombia. Todos debéis trabajar por el bien inestimable de la Unión: los pueblos obedeciendo al actual gobierno para libertarse de la anarquía; los ministros del santuario dirigiendo sus oraciones al cielo; y los militares empleando su espada en defender las garantías sociales. ¡Colombianos! Mis últimos votos son por la felicidad de la patria. Si mi muerte contribuye para que cesen los partidos y se consolide la Unión, yo bajaré tranquilo al sepulcro. (BOLÍVAR, 2010, p. 223-224)

Após a morte do Libertador, a América iniciou uma fase de guerras civis e lutas entre os países que deveriam se unir, de acordo com o ponto de vista bolivariano. Os casos mais extremos foram: o esfacelamento total da Gran-Colômbia, a Guerra da Tríplice Aliança²⁹ (Argentina, Brasil, Uruguai e Paraguai), além de revoltas internas nos diversos países e guerras civis, como a Guerra de Secessão dos EUA³⁰. O último desejo de Bolívar não pôde ser atendido, naquele momento.

O Libertador morreu, mas seu legado não. Ainda que as décadas seguintes tenham sido marcadas por guerras, a ideia de integração não pereceu. Ador-meceu. Demorou, mas surgiram novos modelos para a integração dos países do continente americano. A demora, em si, não ocorreu por falta de pessoas, ideias ou tentativas. Elas apareceram, mas, de certa forma, isoladas.

O mundo mudou desde a era bolivariana, a economia determina os rumos da política – educacional inclusive –, blocos regionais unem países e sugerem caminhos, tanto na Europa quanto na América. Países, que historicamente já estiveram em lados opostos, hoje se unem como uma necessidade de inserção ao concorrido mercado globalizado. Mas, como esses blocos se uniram? Para que? Quando? A educação faz parte desse projeto? O próximo item trará elementos que tentarão elucidar essas perguntas.

3.2 BLOCOS REGIONAIS E MERCOSUL

O início do século XX, no Brasil, ficou marcado pela profunda crise econômica e agitações sociais, agora sob nova forma de governo: a república. O Paraguai, arrasado durante a Guerra da Tríplice Aliança, tentava se reerguer. A Argentina passava por uma de suas piores crises econômicas. O Panamá se tornava independente da Colômbia, em 1903,

²⁹ Para maior aprofundamento sobre o assunto ver, dentre outros: FAUSTO, Bóris; DEVOTO, Fernando. Brasil e Argentina: um ensaio de história comparada (1850-2002). São Paulo: Ed. 34, 2004.

³⁰ Para maior aprofundamento sobre o assunto ver, dentre outros: KARNAL, Leandro. Estados Unidos, a formação da Nação: da Colônia a Independência. Contexto: São Paulo, 2001.

mas com sua economia vinculada ao domínio estadunidense nas tarifas aduaneiras do que viria a ser o Canal do Panamá.

Pode-se dizer que a crise na América Latina era geral no início do século XX. Na Europa, a crise tinha nome: Guerra Mundial. Conflito catastrófico em número de mortos em combate e que gerou consequências futuras, ainda piores. A famosa crise de 1929, que arruinou a economia não só da sociedade estadunidense. Mas, ainda pior foi o início da Segunda Guerra Mundial. Mais conflitos, mais mortes, mais crise...

No contexto da crise mundial, gerada pelos conflitos armados, a integração foi uma saída buscada pelas nações europeias para tentar resolver os conflitos. O ideal bolivariano, de se constituir uma entidade que pudesse discutir as questões indispensáveis à paz, volta a ser discutido. Não no sentido original, profilático, mas, como tentativa de remediar algo já iniciado.

Ao fim da Primeira Guerra Mundial (1919), criou-se a Liga das Nações, que tinha sede em Genebra. O objetivo principal, desse organismo internacional, era a manutenção da paz, após a guerra. Com o início da Segunda Guerra Mundial, a Liga perdeu sua função e acabou por se fundir a outro organismo internacional com objetivo semelhante e criado ao fim do conflito. Essa instituição era a Organização das Nações Unidas (ONU), que foi criada em 1945 nos EUA e com o mesmo objetivo: a manutenção da paz mundial.

Ao mesmo tempo, no continente americano, desde o Congresso do Panamá que não se discutia algo com teor similar. Apenas em 1889, acontece em Washington D.C. a Primeira Conferência Internacional Americana³¹, que objetivava a criação de um ambiente propício ao debate acerca de questões comerciais no continente. Sucederam-se mais sete Conferências – México (1901), Rio de Janeiro (1906), Buenos Aires (1910), Santiago do Chile (1913), Havana (1928), Lima (1938) e México (1945).

Em 1948, na nona Conferência, realizada em Bogotá, decide-se pela criação da Organização dos Estados Americanos (OEA), que seria uma espécie de organismo regional

³¹ Conteúdo disponível em: http://www.oas.org/pt/sobre/nossa_historia.asp Acesso em abril de 2011.

da ONU. Vinte e um países³² americanos assinam o documento de criação dessa organização interamericana. Assim como os Congressos que deram origem a OEA, o objetivo de tal instituição era, entre outros, a garantia da paz e do desenvolvimento econômico.

Contudo, os países latino-americanos se encontravam em condições econômicas e sociais bem aquém dos EUA. Essa situação, por exemplo, acabou estimulando a criação de um organismo voltado às questões latino-americanas. Assim, ainda em 1948, cria-se a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL)³³. Essa instituição é um órgão da ONU com o objetivo de promover políticas para o desenvolvimento econômico da região.

No entanto, a CEPAL não era uma organização dos países latino-americanos, mas para eles. Assim sendo, pelo Tratado de Montevideu firmado no ano de 1960, foi criada a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC). Em 1969, cinco países (Bolívia, Chile, Colômbia, Equador e Peru) resolvem criar um modelo próprio para acelerar a integração e favorecer a economia local. Ficou conhecido como Pacto Andino e hoje, sem a participação do Chile e da Venezuela, chama-se Comunidade Andina (CAN).

O objetivo, tanto da ALALC quanto da CAN, era criar uma zona de livre comércio, desenvolvendo, assim, um mercado comum e favorecendo as indústrias nacionais. Tal objetivo, no caso específico da ALALC, tinha um prazo máximo de doze anos para ser alcançado, conforme exposto no artigo II do capítulo II do Tratado de Montevideu³⁴.

Em 1978, os países membros da ALALC³⁵ resolvem reestruturar a instituição, pois os objetivos propostos não tinham sido alcançados. Dentre os motivos, que não permitiram a realização dos objetivos propostos, destaca-se a forma de governo de vários dos países

³² Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Equador, El Salvador, Estados Unidos, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela.

³³ Mais informações em: <http://www.eclac.org/> Acesso em dezembro de 2010.

³⁴ Disponível em: <http://www.aladi.org/NSFALADI/ARQUITEC.NSF/VSITIOWEBp/ALALCp> Acesso em maio de 2011.

³⁵ Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Equador, México, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela.

membros. O regime militar, ao qual estavam submetidos, não possibilitava a abertura necessária ao empreendimento de tal organismo.

O processo de reestruturação culmina, em 1980, no novo Tratado de Montevideú (TM80), que estabelece as regras da instituição que substitui a ALALC: a Associação Latino-Americana de Integração (ALADI). Mudou o nome, incluiu Cuba como país membro, mas os objetivos eram os mesmos: desenvolver a região, criar um mercado comum e favorecer a indústria e a produção interna.

Ainda como membros da ALADI, Brasil e Argentina, que passavam pelo processo de redemocratização após longos e duros anos de ditaduras militares, resolveram iniciar um relacionamento político que objetivasse a integração econômica e social dos dois países. A ideia inicial era formar um mercado comum que permitisse avanços econômicos e valorização dos produtos regionais, facilitando a circulação fronteiriça e quebra de taxas alfandegárias.

A ideia se tornou realidade, quando Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai assinaram o Tratado de Assunção, em 1991. Nesse documento, os Estados Partes comprometeram-se a resolver todas as questões jurídicas necessárias ao funcionamento do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)³⁶ até a data de 31 de dezembro de 1994.

Esse intervalo de tempo é, segundo o Tratado de Assunção, um período de transição necessário para que todos os Estados Partes consigam adequar suas legislações e políticas econômicas para a instalação definitiva do MERCOSUL. Na data prevista, assinou-se o Protocolo de Ouro Preto³⁷ ratificando o Tratado de Assunção e definindo a estrutura institucional do MERCOSUL. Cria-se, assim, uma união aduaneira com objetivo de se tornar um mercado comum.

Desde a criação do MERCOSUL, a instituição vem se diversificando no quesito integração. A questão aduaneira deixou, há muito, de ser o único ponto de integração dos Estados Partes. O bloco passou a investir em diversas áreas, como: direitos humanos,

³⁶ Outras informações sobre o MERCOSUL estão disponíveis em: < www.mercosul.gov.br > acesso em set. 2010.

³⁷ Disponível em: < <http://www.mercosul.gov.br/tratados-e-protocolos/protocolo-de-ouro-preto-1/> > acesso em set. 2010.

cultura, ciência e tecnologia, questões energéticas, avanços sociais, correção das assimetrias econômicas entre os Estados Partes, serviços e educação.

Talvez, seja a diversidade de ações para a integração que faça do MERCOSUL um bloco mais completo e promissor do que os seus antecessores. De uma união aduaneira e com fins meramente econômicos, desenvolveu-se um leque de opções para o investimento na integração.

Contudo, “NAFTA, MERCOSUL, ALCA constituem tentativas de integração comercial que ainda não se consolidaram” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 211). Porém, essas tentativas, se ainda não consolidadas, projetam, devido aos acordos já firmados relativos à educação superior, um caminho já iniciado em outras regiões do globo: o da internacionalização e integração dos sistemas de educação superior.

Na Europa os países da Comunidade Europeia iniciaram a integração dos sistemas de educação superior a partir do que se convencionou chamar de Processo de Bolonha.

O Processo de Bolonha, nome do movimento de reforma e integração da educação superior na Europa, é o conjunto dos eventos relativos às medidas de implementação dos princípios da reunião havida em Bolonha em 1999 com a finalidade de construir um espaço europeu de educação superior até o ano 2010, cujos objetivos fundamentais encetam, principalmente, para a competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior frente a outras regiões e para a mobilidade e o emprego no Espaço Europeu, com vistas a harmonizar os sistemas universitários europeus, de modo a equiparar os graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos, e adotar programas de formação contínua reconhecíveis por todos os Estados membros da União Européia. (AZEVEDO, 2006, p. 1)

Se a consolidação da União Européia foi essencial para a iniciação do processo visando à internacionalização e integração do sistema de educação superior da Europa, a falta de um bloco regional coeso na América Latina caracteriza-se como um entrave para uma maior cooperação regional.

O exemplo do Processo de Bolonha no bloco europeu pode ter estimulado uma mudança de objetivos nos rumos da educação na América do Sul, pois

há alguns anos atrás o Banco Mundial considerava a educação básica mais decisiva que a educação superior para alavancar o desenvolvimento dos países pobres. Recomendava aos estados que priorizassem a

educação básica, pois esta daria muito mais retorno, segundo análise de economistas ligados ao Banco. Agora, os documentos mais recentes vêm reconhecendo enfaticamente que o progresso social e econômico se realiza principalmente pelo avanço do saber [...] enfim, deve ser visto como prioritário tendo em vista sua correlação com o desenvolvimento econômico dos países emergentes. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.157)

Por isso, a educação, superior em especial, apresenta-se como uma das áreas mais relevantes do bloco. Em 1991, cria-se o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) que tem como missão:

Conformar un espacio educativo común, a través de la concertación de políticas que articulen la educación con el proceso de integración del MERCOSUR, estimulando la movilidad, el intercambio y la formación de una identidad y ciudadanía regional, con el objeto de lograr una educación de calidad para todos, con atención especial a los sectores más vulnerables en un proceso de desarrollo con justicia social y respeto a la diversidad cultural de los pueblos de la región (SEM, 2006, p. 8)

O SEM vem desenvolvendo políticas que possam possibilitar a integração através da educação. Mas,

uma “educação descentralizada” a partir da qual a integração da América Latina já está se dando. A educação e a cultura têm representado historicamente apenas um apêndice nos mercados nacionais e estrangeiros. No caso do Mercosul, a educação entrou na pauta de discussão desde o seu início, e esse é um bom sinal. A primeira programação desse setor foi criada no “Plan Trienal para la Educación en el Mercosur”. O acordo de 27 de novembro de 1992, assinado em Brasília, na Reunião de Ministros de Educação dos países signatários do Tratado do Mercosul, analisa (art.1º) o “papel estratégico desempenhado pela educação no processo de integração, para alcançar o desenvolvimento econômico, social, científico-tecnológico e cultural da região” e estabelece “os mecanismos necessários para viabilizar o sistema comum de reconhecimento e equivalência dos estudos primários e médios, cursados em qualquer dos quatro países”. O Plano Trienal busca ainda “incrementar o intercâmbio acadêmico-técnico-científico, em nível de ensino superior, possibilitando uma maior mobilidade de docentes, alunos, pesquisadores e técnicos” (GADOTTI, 2007, p. 11).

A educação e a integração podem ser entendidas a partir das políticas que as direcionam, pois

O papel da educação é diferente, dependendo do *modelo de integração*. Num modelo de integração pelo alto, a educação se confunde com a doutrinação, ao passo que num modelo de integração pela base, a educação é sinônimo de emancipação (IBID., p. 26).

A história da América Latina demonstra que a educação, em especial a superior, agiu no que Gadotti chamou de doutrinação. Então, será possível construir uma instituição de educação superior que fomente a integração, para que a educação se torne sinônimo de emancipação? O que significa emancipar-se? Emancipar-se, então, de quem ou do que?

3.3 SOCIOLOGIA DAS EMERGÊNCIAS

Os séculos XX e XXI, provavelmente, ficarão marcados na história da humanidade como aqueles em que as tecnologias da comunicação propiciaram a notícia em tempo real, entretenimento, diminuíram distâncias e possibilitaram a difusão de educação e cultura para um grupo de pessoas. Em outras palavras, o fenômeno da globalização é a marca da atualidade.

Contudo, por mais que o próprio termo (globalização³⁸) indique uma abrangência global, mundial, sabe-se que muitas das pessoas que vivem, principalmente, abaixo da Linha do Equador não têm acesso à luz elétrica, educação, emprego, saúde... Assim, percebe-se que a cada ano mais pessoas fazem parte de uma, chamada, rede global, mas que, contraditoriamente, não há garantias de que o movimento se torne universal.

A condição marginal dessas pessoas ao fenômeno da globalização está presente na economia, na educação, na tecnologia e até mesmo na cultura. De acordo com esse quadro, pareceria natural dizer que aqueles que estão à margem fariam um grande esforço para se sentirem incluídos. Mas isso tem um preço, pois “a classe que domina materialmente é também a que domina com sua moral, sua educação e suas idéias” (PONCE, 2007, p. 171).

Dessa forma, o preço a ser pago, pelo mais fraco, é a perda de identidade, para o mais forte. Mas, o mais impactante é que o domínio oriundo da época colonial se arraigou de forma tão profunda na sociedade que muitas vezes não se percebe sua presença, e o

³⁸ Para maior aprofundamento sobre o assunto ver, dentre outros: SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

discurso sobre esse domínio fica restrito ao passado, como se ele já tivesse acabado. Boaventura de Sousa Santos alerta sobre esse tema:

El colonialismo interno no es solo ni principalmente una política de Estado, como sucedía durante el colonialismo de ocupación extranjera; es una gramática social muy vasta que atraviesa la sociabilidad, el espacio público y el espacio privado, la cultura, las mentalidades y las subjetividades. Es, en resumen, un modo de vivir y convivir muchas veces compartido por quienes se benefician de él y por los que lo sufren (SANTOS, 2010, p. 14-15).

Há a impressão de que as sociedades latino-americanas viveram durante muito tempo, e talvez uma parte dela ainda viva, como no Mito da Caverna, de Platão, vivendo acorrentadas e vendo apenas através das sombras. A confusão entre a realidade e o que parece ser real é uma das consequências mais profundas da colonização exploratória, racista e etnocêntrica europeia.

O início dessa história já foi abordado anteriormente, e a maioria conhece. Europeus chegam ao continente americano, interessam-se pelas terras e, principalmente, no que elas têm de riquezas e iniciam uma colonização exploratória.

Lo colonial es el estado de naturaleza donde las instituciones de la sociedad civil no tienen lugar. [...] El concepto de vacío jurídico fue el que justificó la invasión y ocupación de los territorios indígenas. [...] En el reino del conocimiento, la apropiación se extiende desde el uso de los nativos como guías y el uso de mitos y ceremonias locales como instrumentos de conversión, hasta la expropiación del conocimiento indígena de la biodiversidad; mientras la violencia se extiende desde la prohibición del uso de lenguas nativas en espacios públicos y la adopción forzada de nombres cristianos, la conversión y destrucción de lugares ceremoniales y símbolos, a todas las formas de discriminación racial e cultural (IBID., p. 34-35).

Dessa época até os dias atuais restaram as âncoras ideológicas que foram lançadas há mais de quinhentos anos e ainda funcionam. Tais condições apresentam barreiras intransponíveis ou a não existência de soluções para questões cotidianas. Por exemplo, por que durante toda a história da América Latina as universidades instaladas foram reprodutoras do modelo europeu? Por que não se criaram universidades, ou mesmo, faculdades que valorizassem a cultura local?

Há uma teoria, formulada por Boaventura de Sousa Santos, que pode responder essas questões: a *sociologia de las ausencias*.

[...] Su objeto empírico es imposible desde el punto de vista de las ciencias sociales convencionales. Se trata de transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes. La no existencia es producida siempre que una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no inteligible o desechable. No hay por eso una sola manera de producir ausencia, sino varias. Lo que las une es una misma racionalidad monocultural (IBID., p. 22).

A partir desse pressuposto, pode-se compreender, em parte, porque apenas as instituições, cultura e ideias originadas pelos dominantes são valorizadas. As características do dominado somem, deixam de existir aos olhos, inclusive, daqueles que sofrem essa ação. Trazendo para o campo da educação superior, por exemplo, significaria dizer que: uma instituição que tentasse colocar em prática elementos da cultura local iria ser desqualificada pelos dominantes, que possivelmente fariam parte das instituições que autorizam o funcionamento de tais empreendimentos.

A teoria, supracitada, é dividida pelo seu autor em cinco categorias de análise, a saber: o ignorante, o atrasado, o inferior, o local ou particular e o improdutivo ou estéril. A primeira categoria está presente desde a colonização até os dias atuais. Todos os traços característicos dos povos originários foram tratados como digno de selvagens, pelos europeus. “Todo lo que el canon no legitima o reconoce es declarado inexistente. La existencia asume aquí la forma de ignorancia o de incultura” (IBID., p. 22).

A segunda categoria (o atrasado) se faz presente na maioria dos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento. Pois, a história da humanidade é considerada em uma linha do tempo na qual os europeus estão mais avançados em todas as áreas do conhecimento. Sendo assim, não há diferenças, e sim atraso. “Esta lógica produce no existencia declarando atrasado todo lo que, según la norma temporal, es asimétrico con relación a lo que es declarado avanzado” (IBID., p. 22).

Eventualmente, parte da própria sociedade latino-americana se coloca em uma condição de autorrotulação se dizendo atrasado ou tachando determinados grupos como “sem cultura”. Tanto uma acusação quanto a outra são utilizadas se baseando em conceitos

e parâmetros eurocêntricos, mesmo que não se tenha noção disso. Ou seja, a diferença, muitas vezes, é tratada como inferioridade.

A terceira categoria, aparentemente, é a mais taxativa e cruel de todas, pois se cria uma classificação hierárquica entre a população. Aqui, a etnia e o gênero são fatores fundamentais para o sucesso ou fracasso. Pois,

de acordo con esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de una inferioridad insuperable, en tanto que natural. Quien es inferior lo es porque es insuperablemente inferior y, por consiguiente, no puede constituir una alternativa creíble frente a quien es superior (IBID., p. 23).

O índio, o negro, o mestiço, a mulher, o latino-americano são categorias criadas a partir do ponto de vista do europeu, que não podem ser modificadas por se tratarem de condições insuperáveis. Por exemplo, não se deixa de ser negro ou mulher e por isso a resignação é fator fundamental nesse processo. Como não há possibilidade de mudar a realidade, o jeito é ocupar seu lugar naquela sociedade e obedecer.

A quarta categoria define, em ordem de importância, o que é local e o que é global. Assim, o local é apenas um estágio inferior ao que é global. “Las entidades o realidades definidas como particulares o locales están aprisionadas en escalas que las incapacitan para ser alternativas creíbles a lo que existe de modo universal o global” (IBID., p. 24).

A última categoria é referente ao modo de produção capitalista, ou seja, parte do princípio da produtividade. “Según esta lógica, la no existencia es producida bajo la forma de lo improductivo, la cual, aplicada a la naturaleza, es esterilidad y, aplicada al trabajo, es pereza o descalificación profesional” (IBID., p. 24).

O termo bárbaro era utilizado, na Grécia e Roma Antiga, para classificar todas as pessoas que não haviam nascido em seus territórios e tampouco falavam suas línguas. No caso latino-americano a situação não é muito diferente, ou talvez ainda pior. Pois, toda diferença é atingida de alguma forma. Mais uma vez, exemplificando na área da educação, pode-se dizer que segundo a teoria acima descrita, a realidade seria a seguinte:

- a. Todo tipo de saber ou cultura diferente à dominante é desqualificada como tal, perdendo, assim, seu valor. Ou seja, uma universidade que utilizasse conteúdos

alternativos estaria fadada ao fracasso, pois se trata de um pensamento enraizado na própria sociedade;

- b. Os povos ou culturas dominantes estão na contemporaneidade do mundo contemporâneo. Assim, todos os outros povos e culturas são considerados atrasados, obsoletos, subdesenvolvidos. Suas representações acadêmicas e científicas também seriam;
- c. Os povos inferiores terão práticas educacionais inferiores, pois a superação dessa condição é impossível. Assim, restaria a adoção do modelo superior;
- d. As relações e assuntos locais, regionais seriam menos importantes do que as globais. Mas, quem as tornou globais? Trata-se de uma ação parcial;
- e. Todo aquele ser ou instituição que, de acordo com a ótica do capital, não utilizar seu trabalho para a manutenção do sistema será rotulado como desqualificado profissionalmente.

Mas, então, qual seria a saída para tal situação? Duas possibilidades serão abordadas agora. A primeira diz respeito a uma tarefa de manutenção das tradições e culturas locais, regionais. A sobrevivência de um modelo alternativo ao globalizante.

Gente junta cria cultura e, paralelamente, cria uma economia territorializada, uma cultura territorializada, um discurso territorializado, uma política territorializada. Essa cultura da vizinhança valoriza, ao mesmo tempo, a experiência da escassez e a experiência da convivência e da solidariedade. É desse modo que, gerada dentro, essa cultura endógena impõe-se como um alimento da política dos pobres, que se dá independentemente e acima dos partidos e organizações. [...] Isto seria, aparentemente, uma fraqueza, mas na realidade é uma força, já que se realiza, desse modo, uma integração orgânica [...] Daí a expressividade dos seus símbolos, manifestados na fala, na música [...] O que assegura a permanência do movimento (SANTOS, 2000, p. 144-145).

A segunda, que na verdade se une à anterior e complementam-se mutuamente, é o que Boaventura chama de “sociologia de las emergencias”. A análise profunda das conjunturas possibilita a definição de princípios norteadores de mudança das condições impostas. Uma categoria constitui a base ideológica dessa teoria: o ainda não (todavia no).

“El no es la falta de algo y la expresión de la voluntad para superar esa falta. Por eso, el no se distingue de la nada. Decir no es decir sí a algo diferente” (SANTOS, 2010, p. 25).

O mundo está mudando a uma velocidade nunca antes vista. Os últimos cinquenta anos possibilitaram mais avanços em todos os ramos da vida social do que os dois mil anteriores. A globalização foi e continua sendo um dos fatores fundamentais dessa transformação contínua. Assim, no que diz respeito à educação

a universidade não pode ficar presa nas teias do passado. Por isso, é preciso alertar que podem ser anacrônicas aquelas defesas das idéias de uma universidade fundada na universalidade e no saber desinteressado que venham a impedir qualquer movimento no sentido dos novos tempos. Além de essa instituição não mais corresponder a muitas necessidades dos tempos atuais, tendo em conta a complexidade dos conhecimentos e as grandes alterações na vida dos indivíduos e das sociedades (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 32).

A quinta categoria da “sociologia de las ausencias” explicita a atuação de pessoas, natureza ou instituições a partir da concepção de produtividade do modelo capitalista, como explicitado anteriormente. Levando para o campo da educação superior, Dias Sobrinho demonstra claramente a realidade desse condicionamento e busca incessante ao lucro.

Prolifera um grande número de instituições de educação superior, porém não-universitárias, com estruturas diferenciadas, tarefas setorizadas, presenciais ou virtuais, com tempos e titulações muito variados: *colleges*, institutos tecnológicos, faculdades isoladas. Em sua grande maioria, essas novas instituições, quase todas privadas, operam na linha da absorção de demandas específicas do mercado (IBID., p. 38).

A realidade mostra um mercado competitivo, com formações acadêmicas voltadas às demandas do sistema capitalista e de um mercado exigente. Como, então, conseguir criar um modelo contra-hegemônico? A diferença é, dentro do modelo dominante vigente, sempre vista como inferioridade. Contudo, voltando à teoria das “sociologias de las emergencias”

La sociología de las emergencias consiste en la investigación de las alternativas que caben en el horizonte de las posibilidades concretas. En tanto que la sociología de las ausencias amplía el presente uniendo a lo real existente lo que de él fue sustraído por la razón eurocéntrica

dominante, la sociología de las emergencias amplía el presente uniendo a lo real amplio las posibilidades y expectativas futuras que conlleva (SANTOS, 2010, p. 25).

No campo da educação, pôs-se em prática a teoria, de Boaventura de Sousa Santos, do “todavía no” quando na XXXI Reunião dos Ministros da Educação dos Países do MERCOSUL, realizada em novembro de 2006, oito ministros de Estados Membros ou Estados Associados do Mercosul “aprovaram a criação de um grupo de alto nível com o objetivo de elaborar o projeto de um espaço regional de educação superior do MERCOSUL”. Sarti retrata a esperança e a frustração deste projeto:

Até há pouco tempo, circulava no meio acadêmico a notícia da possível criação de uma Universidade do Mercosul. Contudo, a despeito de muitas tratativas, os governos dos países membros não chegaram a encontrar a fórmula operacional que, a curto prazo, concretizasse a idéia de uma instituição supra-nacional. (SARTI, 2008, p. 07)

Esse passo foi dado em direção a algo novo e que seria a possibilidade de criar uma instituição de educação superior baseada nas demandas e cultura sul-americana. Independente de não ter se chegado à efetivação do projeto, foi a concretização de uma mudança de paradigma no que se refere ao Cone Sul.

Os Estados Parte do MERCOSUL não conseguiram, no âmbito jurídico e político, em conjunto dar prosseguimento ao projeto da Universidade do MERCOSUL. Mas o governo brasileiro, estimulado pela ideia inovadora e pela sua importância econômica no bloco, resolveu sair na vanguarda de um projeto ambicioso: criar uma universidade federal que fosse voltada aos assuntos relacionados a América Latina (história, língua, cultura, povos, etc.).

O próximo item abordará a ideia inicial, trâmites legais, processo de criação e a instalação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Será essa instituição a responsável por desenvolver um modelo contra-hegemônico? Quais são as formas escolhidas para integrar a América Latina? Essas e outras questões serão levantadas a seguir.

4. UNILA COMO EXEMPLO CONTRA-HEGEMÔNICO?

Em dezembro de 2007, o Ministério da Educação (MEC) encaminha ao, então, Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva o projeto de lei para a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Institui-se uma Comissão de Implantação (CI) e inicia-se a tramitação no Congresso Nacional. Todo esse processo termina em 12 de janeiro de 2010 com o Projeto de Lei nº 2.878/2008 sancionado. Por se tratar de uma região conhecida como Tríplice Fronteira, a cidade de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná, foi escolhida para receber a sede da UNILA.

A cidade de Foz do Iguaçu – PR – conhecida mundialmente pelas Cataratas do Iguaçu³⁹ e pela Itaipu Binacional⁴⁰, localizada estrategicamente na região da Tríplice Fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), foi a escolhida para sediar um projeto ambicioso de integração dos povos latino-americanos. A integração, que antes era promovida pelo turismo e fornecimento de energia, agora é fomentada, também, pela educação.

O governo brasileiro tomou para si a responsabilidade de criar uma universidade que pudesse promover a integração latino-americana, pois o projeto de criação da Universidade do MERCOSUL não foi viabilizado, por enquanto.

En este contexto, surge la propuesta del gobierno brasileño de crear la Universidad de la Integración Latinoamericana (Unila). Originalmente, se había planteado establecer una universidad regional en el seno del Mercosur, pero no se pudo alcanzar un consenso al respecto. Entonces Brasil asumió el reto de crear una Universidad al servicio de la integración. Así lo señala el Coordinador del Proyecto Helgio Trindade al aseverar que “Aunque la Unila sea una Universidad brasileña, su misión será la de, a través del conocimiento compartido, contribuir para la

³⁹ Reconhecida como Patrimônio da Humanidade e que está na fronteira entre Argentina e Brasil.

⁴⁰ A Itaipu Binacional é maior usina hidrelétrica do mundo em geração de energia, e está na fronteira entre Brasil e Paraguai.

integración de la región”. Una primera reflexión surge de este aspecto. Se trata de una lógica de acción nueva en la región en la materia, pues en el seno de la Comunidad Andina existe la Universidad Andina Simón Bolívar con sedes en Bolivia y Ecuador, aunque con una limitada interacción con las Universidades Nacionales de los países miembros e impacto limitado en la promoción de la idea de integración regional. La Unila, en cambio, no es una institución regional, sino una institución pública brasileña, pero que aspira tener una promoción regional. La mirada positiva del asunto es que representa un compromiso del gobierno brasileño actual con la integración regional (UNILA, 2009, p. 204).

Desde o segundo semestre de 2010, a UNILA⁴¹ recebeu os primeiros universitários representantes dos países do MERCOSUL, e os corredores da universidade se tornaram pontos de encontro de diversas nacionalidades, línguas e culturas. Essa é uma das características dessa instituição que tem como um de seus objetivos:

Contribuir por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, próprias das instituições universitárias, para uma América Latina mais justa, plural, democrática e solidária, procurando desenvolver (através do conhecimento) uma cultura de integração entre os povos latino-americanos que valorize o estudo de questões sociais, econômicas e culturais, em áreas de interesse comum à região e a inserção soberana do continente no contexto internacional (IBID., p. 74).

O projeto tem como objetivo principal a integração regional pela educação (superior) e cultura. Leva-se em consideração o conhecimento, o povo, a cultura, a literatura e a demanda latino-americana. Bernheim ressalta a importância do projeto:

La construcción de nuestro futuro tiene como condición sine qua non un compromiso de autenticidad, en el sentido de que debemos hacer frente a tan extraordinaria empresa partiendo de nosotros mismos: lo que hemos sido, lo que somos y lo que podemos ser, gracias a los esfuerzos de nuestros propios pueblos. Es el ideal de autenticidad, de que nos habla Francisco Miró Quesada, y que comenzó a prender en la conciencia de los latinoamericanos, al comprobar el carácter inauténtico de nuestra cultura: “Al darse cuenta de que no es auténtico, el latinoamericano quiere ser auténtico, al comprender que su mundo es una mera copia comprende también que jamás podría resignarse a vivir en él y decide transformarlo en un mundo real y verdadero, capaz de crear de acuerdo con sus propias pautas y sus propios valores” (IBID., p. 47)

⁴¹ Outras informações em: <http://www.unila.edu.br/>.

A UNILA, com isso, sobressai às outras universidades brasileiras, pois primeiro definiu suas ambições, seus objetivos e em seguida definiu as estratégias, cursos e currículos para alcançar tais objetivos. Assim sendo, as metas passam de forma geral por uma convergência de interesses entre os países latino-americanos como salienta o atual Vice-Reitor, da instituição, Gerónimo de Sierra:

[...] Ha sido siempre um desafio complexo [...] decir estudios latinoamericanos deberian al mismo tiempo analizar os elementos convergentes o comunes de los países – tratando de ver en cuanto determinan el desempeño y la estructura social misma de cada país – junto con la diferencias y las evoluciones sociohistoricas especificas de las sub-regiones y países”. (IMEA *apud* SIERRA, 2009, p. 10)

Os desafios são enormes, pois se trata de ao mesmo tempo levar em consideração o individual, regional, mas sem perder o todo de foco. Talvez essa dificuldade seja ainda maior pelo processo histórico da América do Sul. Os territórios que, durante seus períodos coloniais, foram divididos pelo Tratado de Tordesilhas (1494) agora demonstram a vontade de integrar, ou “destordesilhar”⁴² a América.

Essa ação passa, obrigatoriamente, por duas concepções: integrar educacionalmente e economicamente. Aparentemente, as duas questões atuam de forma intrínseca, pois é através da educação que a sociedade se desenvolve. Mas o tipo de desenvolvimento também é uma questão nevrálgica, pois:

En primer lugar, si la educación la consideramos um factor de desarrollo, ¿ cuál es el esquema de desarrollo que assumimos como paradigma?, ¿ en qué carril del desarrollo nos vamos a montar? Y en outro sentido, ¿ qué papel debemos asignar a la educación como mecanismo de preparación de los actores para vivir en una sociedad distinta donde el forme parte de un espacio local y a la vez de un espacio global? En fin, ¿ cómo debe influir la educación en ese nuevo autoperibirse del ciudadano común en los nuevos tiempos? (IMEA *apud* LÓPEZ, 2009, p. 11)

A UNILA, que está atualmente localizada dentro do Parque Tecnológico de Itaipu (PTI), concebe que a integração deve ir além do que os acordos econômicos, somente, propõem:

⁴² Expressão utilizada pelo Senador Cristovam Buarque durante audiência pública promovida pelo Congresso Nacional para debate sobre a UNILA, ocorrida em setembro de 2008 no Parque Tecnológico de Itaipu.

Se trata de una concepción humanística de la integración, es decir de una filosofía proyectada a todos los ámbitos del quehacer de nuestros pueblos. Es este el concepto que corresponde a nuestras Universidades promover, en el ejercicio de su alto cometido de organismo forjador y difusor de un pensamiento latinoamericano. De esa suerte, la integración devendrá en la forma contemporánea de la independencia latinoamericana y en el canal más apropiado para alentar su proceso de transformación social (UNILA, 2009, p. 53).

O conceito integração, historicamente, foi entendido e utilizado a partir de diversos pontos de vista. No contexto latino-americano, o termo foi utilizado por Bolívar para indicar uma união entre os povos locais objetivando a libertação do continente americano da opressão europeia. Mais tarde, a integração na acepção dos blocos regionais tornou-se sinônimo de quebra de barreiras alfandegárias e construção de um mercado comum.

Hoje, há a possibilidade de se construir um novo conceito de integração. Um conceito que seja elaborado de forma comum pelos sujeitos desse processo.

En el caso de la integración, la Unila podría ser un espacio en el cual académicos brasileños y provenientes de diversas universidades de la región construyan una noción de integración que supere aquella simplemente impuesta por las organizaciones financieras internacionales y refleje de forma más adecuada la regional (IBID., p. 206).

A UNILA é o primeiro projeto de educação superior brasileiro para e pela América Latina. A valorização da cultura latino-americana e a quebra do modelo tradicional de educação superior baseado em matrizes europeias são conceitos característicos do processo de implantação dessa instituição. Essas duas características poderão se constituir como uma ação contra-hegemônica. De qualquer forma, a valorização do regional, a abertura aos alunos universitários de outros países latino-americanos e a concessão de bolsa e moradia, aos mesmos, demonstra uma nova concepção de políticas para a educação superior no Brasil e na América Latina.

Apesar de nascer sob uma bandeira e um território específico, a instituição em questão tem o objetivo de integrar a América Latina através da educação. Para isso, antes mesmo de sua criação física, buscou acordos interinstitucionais para garantir o sucesso de seu objetivo principal e que ratificam sua postura integradora. Dentre as instituições parceiras, por exemplo, destaca-se a Associação das Universidades do Grupo Montevideu

(AUGM)⁴³ que reúne vinte e duas instituições públicas de ensino superior da América Latina.

Em relação aos caminhos possíveis para o desenvolvimento da sociedade, e dos países envolvidos, a partir da UNILA, uma ideia fica clara:

Haverá de ser uma universidade sem muros e sem fronteiras, que combine o avanço da ciência e da tecnologia com a interação entre os saberes elaborados pela academia com os saberes produzidos pelos mais diversos segmentos sociais, com vistas a fazer do conhecimento um instrumento de produção humana. (IMEA, 2009, p. 18)

O conhecimento sem fronteiras já aparece em relação aos cursos de graduação que a UNILA implementou no segundo semestre de 2010⁴⁴. Os cursos de Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Ciência Política e Sociologia, Engenharia de Energias Renováveis, Engenharia Civil de Infraestruturas e Relações Internacionais e Integração são os primeiros cursos disponibilizados pela instituição e demonstram de forma explícita uma preocupação com a América Latina.

O direcionamento dos cursos aos problemas e questões da região latino-americana fica claro na descrição do curso de Ciências Econômicas da UNILA: “O Curso visa o domínio da teoria econômica básica e de conhecimentos sistematizados sobre a realidade latino-americana, a integração e o desenvolvimento de seus países e sobre as alternativas para a superação de seus principais problemas”⁴⁵.

Portanto, a UNILA está à frente de um projeto de integração, mas que demonstra não ter interesse de se tornar uma instituição que age unilateralmente, conforme pode-se constatar na declaração do primeiro reitor da UNILA: “a cooperação e o intercâmbio entre instituições, docentes, pesquisadores e estudantes devem ser pautados por princípios ético-políticos que respeitem a associação de parceiros iguais nas relações entre as regiões e os países envolvidos” (TRINDADE, 2009, p.152).

⁴³ Outras informações em: <http://www.grupomontevideo.edu.uy/>.

⁴⁴ Inicialmente, foram ofertadas 150 vagas para brasileiros e mais 150 para argentinos, paraguaios e uruguaios – 50 para cada nacionalidade.

⁴⁵ Disponível em: <http://www.unila.edu.br/?q=node/91>. Acesso em: 15 ago. 2010.

Contudo, o fato da UNILA ser brasileira e propor uma atividade latino-americana pode gerar, de forma apriorística, uma visão equivocada do projeto, mas que é facilmente invalidada pelas próprias características administrativas da nova universidade.

Sin embargo, pueden surgir críticas. [...] Sin embargo, el proyecto de Unila es bastante claro al exigir que la mitad de los estudiantes sean brasileños, lo que excluye la posibilidad de convertir a la nueva Universidad en una expresión de la “solidaridad internacional brasileña”. [...] Una segunda crítica que puede surgir es que la Unila, como institución pública creada por el gobierno de Brasil, termine mostrando una “visión brasileña” de la integración regional y reflejando los intereses nacionales de este país. [...] La idea señalada en el proyecto de designar 500 docentes provenientes de los países del Mercosur da cierta garantía de una visión regional en el seno de la institución. Ciertamente, este es un asunto complejo y delicado que requiere de la mayor atención al momento de elaborar los programas docentes, pensum de estudios y proyectos de investigación y extensión (IBID., p. 204-205).

Assim, as aulas ministradas em português e espanhol, a metade das vagas que são destinadas aos brasileiros através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a outra metade aos outros países latino-americanos e as vagas docentes divididas, meio a meio, entre brasileiros e latino-americanos apresentam a ideia de integração. Além disso, os cursos fogem dos tradicionalmente conhecidos e são voltados às necessidades regionais, como por exemplo: Bacharelado em História: Direitos Humanos na América Latina.

O ano de 2010 foi repleto de cursos de curta duração, cátedras⁴⁶ ministradas por grandes nomes da intelectualidade latino-americana, palestras e aulas do primeiro semestre letivo da UNILA. No ano de 2010 a instituição teve duzentos e sete alunos, que além de outros estados do Brasil vieram da Argentina, Uruguai e Paraguai.

O ano de 2011 iniciou-se com mais seiscentas vagas para os doze cursos de graduação da instituição. Metade das vagas será destinada aos alunos estrangeiros e metade aos brasileiros. O número de alunos, por enquanto, não é expressivo, pois a UNILA ainda se encontra em um campus temporário até o fim do processo de licitação para construção do campus definitivo, que tem o projeto de Oscar Niemeyer e o terreno doado pela Itaipu Binacional. Atualmente, o número de alunos estrangeiros supera a previsão inicial que era

⁴⁶ Essa atividade é uma característica da UNILA desde o início das atividades. Um nome de destaque em uma determinada área do conhecimento latino-americano é convidado a ministrar uma série de seminários, palestras e discussões que são abertas ao público acadêmico em geral através de inscrições pelo site da instituição.

a de abarcar os Estados Parte do MERCOSUL, o que potencializa a convivência, intercâmbio e promove novas formas de integração entre os envolvidos no cotidiano acadêmico.

O processo seletivo discente para o ano de 2012 traz novidades. A instituição abriu 775 (setecentas e setenta e cinco) vagas para ingresso de estudantes. Dessas, 388 (trezentas e oitenta e oito) vagas são destinadas a brasileiros e o restante para estudantes oriundos dos outros países da América Latina. Além disso, houve a inserção de quatro novos cursos de graduação: Cinema e Audiovisual, Música, Arquitetura e Urbanismo, e Saúde Coletiva.

A UNILA vem recebendo cada vez mais alunos e a convivência institucional promove encontros e desencontros. A vida acadêmica dos alunos brasileiros e estrangeiros nas dependências institucionais está criando uma concepção única de integração. O cotidiano universitário dos alunos da UNILA estará representado nas próximas páginas como uma justaposição à criação da instituição e do conceito de integração.

5. O ESPAÇO ACADÊMICO NA UNILA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao longo do percurso de estudos sobre a UNILA houve a necessidade de unir a visão documental com o cotidiano acadêmico. Assim, apenas após o início das atividades acadêmicas da instituição foi possível tornar real essa ideia. Essa necessidade se tornou ainda maior, nos últimos meses, quando, por ocasião do exame de qualificação do trabalho, os docentes que compunham a banca se pronunciaram a favor de uma atividade *in loco*.

Dessa forma, considerou-se relevante a necessidade de uma atitude investigativa mais presencial, do tipo observação descritiva e reflexiva com o objetivo de contextualizar, o mais proximamente possível, as ideias e discussões acerca das representações institucionais sobre a UNILA. Por isso, iniciou-se uma vivência de campo, devidamente autorizada pelo Vice-Reitor Gerónimo de Sierra, por quinze dias no campus provisório da UNILA, que resultou nas descrições que passam a ser apresentadas a seguir.

Após diversos alunos da Unila serem ouvidos, pode-se dizer que há uma expressão que está sendo muito utilizada nesses primeiros semestres de vida acadêmica: existe uma Unila que vive nos documentos oficiais e informativos da reitoria e uma outra Unila vivida pelos alunos no dia a dia, que seria a real. A diferença entre aquilo que foi idealizado e a realidade institucional cotidiana parece ser o principal questionamento desses alunos.

Assim, essa dicotomia está presente em diversas áreas da Unila, contudo serão abordadas somente aquelas áreas, ou temas, que os alunos julgaram ser fundamentais para o objetivo central que é a integração.

5.1 Infra-estrutura

O tempo passou e o projeto do governo brasileiro de implantação de uma universidade para a América Latina se tornou real. A vida acadêmica está no seu segundo

ano de atividades e, com isso, cada vez mais alunos e professores fazem parte da instituição. Assim, novas demandas estão sendo criadas constantemente. Por exemplo:

- A entrada de imigrantes e de migrantes gerou a necessidade da criação de uma moradia estudantil;
- Atualmente o número de estudantes nas residências gerou a necessidade da disponibilização de uma segunda moradia estudantil;
- Novos “aulários⁴⁷” estão sendo construídos para suprir uma demanda cada vez maior pelas três universidades que dividem o mesmo espaço dentro do PTI: a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Unila;
- O transporte público da cidade de Foz do Iguaçu está sendo constantemente questionado pelos alunos, pois, segundo eles, há poucas opções de linhas e horários; e
- A necessidade da construção do campus definitivo o mais rápido possível para que o número de vagas, para alunos e professores, seja ampliado.

Essas demandas já estavam no planejamento inicial da instituição. Para o início das aulas, no segundo semestre de 2010, houve a necessidade de buscar um local que pudesse servir de moradia temporária para os recém-chegados alunos. O local escolhido foi um hotel que fica a dois quilômetros de distância de Itaipu. O Hotel Salvattin Campestre tem dois hectares e foi adquirido pelo valor de dois milhões de reais. A escritura definitiva foi assinada na sede temporária da Unila no dia 24 de novembro de 2010.

Entretanto, a compra desse local era uma urgência e de cunho temporário, pois a previsão de chegada de mais estudantes tornava necessária a aquisição de um novo local. Os novos alunos foram alocados em outro hotel (Cacique Salvatti) que hoje é conhecido entre os alunos como moradia dois. Ainda assim, o número de alunos tende a crescer e até 2015 a previsão da reitoria é de que dez mil alunos estejam matriculados.

Por isso, dois novos terrenos foram obtidos pela Unila. O primeiro se trata de um terreno cedido pela Itaipu. Em 2010 o terreno, em questão, foi transferido para a Universidade Federal do Paraná que tinha a função de tutora⁴⁸ da Unila. Em agosto de

⁴⁷ Esse é o nome dado pela instituição aos prédios de aulas. Ao conjunto de salas de aulas em um mesmo prédio é dado o nome de aulário.

⁴⁸ A Universidade Federal do Paraná (UFPR) se torna, temporariamente, a responsável legal pela UNILA. Houve a assinatura de um termo de cooperação técnica pelo qual se define, também, a formação de uma

2011 o terreno foi transferido oficialmente para a Unila. O terreno fica no bairro chamado “Vila C” que é próximo ao local aonde será construída a sede definitiva da universidade. São cinco hectares ao todo e serão disponibilizadas quatrocentas e oitenta vagas para alunos e professores, de acordo com o projeto⁴⁹.

O outro terreno foi comprado pela Unila. A área de 4,4 hectares localiza-se aos fundos da atual moradia número um (o antigo Hotel Salvattin Campestre). O projeto é de que até 2015 duas mil e setecentas vagas para alunos estejam prontas. O financiamento da obra poderá contar com verbas federais e do Fundo de Convergência Econômica do Mercosul (FOCEM), segundo o site oficial da Unila.

A moradia estudantil atualmente hospeda cerca de quinhentos alunos e contribui para o objetivo da integração por se tratar de um ambiente complementar ao tradicional contato das salas de aula.

5.2 “Ainda é cedo para se falar em integração”.

O conceito de integração utilizado pela Unila é um tema complexo. Não há discursos uníssonos ao se tratar do tema quando abordado de forma empírica. “A Unila em construção” é o nome de uma das obras publicadas sobre a instituição e revela o atual momento da universidade, tanto no que diz respeito à construção do campus e das bases materiais quanto das questões subjetivas. Não há garantias de que o conceito de integração que consta nos documentos oficiais seja colocado em prática, pois o conceito está, também, sendo construído.

A comunidade acadêmica e as relações sociais que ali estão ocorrendo serão as grandes responsáveis por dar sentido ao termo integração. As práticas docentes, discentes e as relações e conflitos sociais que já aconteceram, ainda estão acontecendo e que ainda virão serão elementos fundantes de uma concepção única de integração. Aparentemente, há uma espécie de coro que entoia: ainda é cedo para se falar em integração...

Entretanto, o ambiente foi projetado para a integração. O fato de estarem em uma mesma sala de aula alunos argentinos, uruguaios, paraguaios e bolivianos assistindo aulas com um professor brasileiro já seria um bom exemplo de integração. O tempo, as relações

equipe de apoio e fiscalização sobre a execução dos trabalhos referentes a implantação da UNILA. Além disso, há uma centralização fiscal na UFPR que repassará as verbas necessárias aos trabalhos referentes a criação, compra do terreno, contratação de professores e corpo administrativo e mobiliário da UNILA.

⁴⁹ Mais informações no site da Unila: < <http://www.unila.edu.br/?q=node/856> > acesso em set 11.

entre esses indivíduos e os conteúdos vistos durante os cursos podem gerar vínculos que, ao retornarem aos seus países de origem, ajudariam a formar uma mentalidade diferente daquela anterior a experiência da Unila.

Além do ambiente acadêmico potencializador do processo de integração, os ambientes extraclasse também auxiliam muito. A integração vem acontecendo através das aproximações culturais, de gênero, de ideias, gostos musicais e artísticos e pela nacionalidade. Em uma hipotética ordem de importância a nacionalidade ocuparia um dos aspectos menos relevantes para a integração.

A sala de aula e o objetivo comum de desenvolvimento de aptidões profissionais voltadas às necessidades da América Latina favorecem a criação de um sentimento comum em contrapartida a uma supervalorização nacionalista. Diversos relatos apontam, até mesmo, para uma integração nacional.

Alunos uruguaios disseram que a Unila propiciou uma aproximação maior com compatriotas de outras regiões. Já no caso brasileiro, a primeira turma da Unila contou com estudantes de todas as regiões do território nacional. Em maior ou menor grau, constata-se que a integração acontece interna e externamente de forma concomitante.

Essa aproximação entre compatriotas é possível, dentre outros aspectos, pela possibilidade de uma imersão no ambiente acadêmico e cultural brasileiro com garantias do governo federal. Os alunos estrangeiros recebem moradia, uma ajuda financeira, transporte e um computador portátil com acesso a internet tanto na universidade quanto na moradia estudantil. No caso brasileiro os alunos utilizam verbas do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) de acordo com critérios e edital próprios.

Dessa forma, o investimento feito pelo governo brasileiro para garantir, minimamente, os estudos, alimentação, transporte e moradia dos alunos favorece também a integração, pois todo o tempo desses alunos pode ser dedicado às atividades acadêmicas e, logo, à integração.

De forma geral, os alunos avaliam a moradia estudantil como um fator fundamental no caminho à integração. Além do propício ambiente da sala de aula com professores e alunos de diversas nacionalidades há um complemento com as relações interpessoais que acontecem diariamente antes e após as aulas na moradia estudantil. Ali eles dividem as dependências, fazem festas, utilizam as quadras esportivas, assistem TV, promovem cine-debates, alimentam-se, comunicam-se e a cada dia estreitam relações independentemente das diferentes nacionalidades.

Essas atividades, por mais triviais que pareçam ser, naquele contexto, contribuem para a integração. O governo federal com a implantação da Unila forneceu elementos fundamentais para a integração. Os alunos consideram a instituição como uma experiência política jamais vista, mas que os protagonistas capazes de construir uma consciência integracionista são eles próprios.

Essa visão crítica está presente não só em relação a eles próprios, mas também no que diz respeito aos assuntos acadêmicos, institucionais e curriculares. As críticas tornaram-se públicas em setembro de 2011 quando os alunos fizeram um protesto na entrada da Itaipu⁵⁰.

5.3 Demandas pedagógicas

O dia trinta de setembro de 2011 marcou o primeiro protesto de alunos da Unila. Eles se reuniram para expor algumas questões problemáticas e exigir melhorias em relação a aspectos pedagógicos. Os alunos de Engenharia Civil de Infra-estrutura, Engenharia de Energias Renováveis e Ciências Biológicas reclamavam a falta de laboratórios para estudos, os alunos de todos os cursos exigiam a grade curricular, pois desde o primeiro dia de aula (em 2010) até a data do protesto não houve a divulgação das disciplinas que serão cursadas aos alunos.

No mesmo dia do protesto a Unila emitiu um documento⁵¹ respondendo às solicitações e reclamações dos alunos. O documento apresenta justificativas e respostas em forma de diálogo. O teor do documento demonstra uma preocupação em atender as demandas discentes e apresenta argumentos para as questões da falta de laboratórios, de professores e da grade curricular, mas não as nega.

A questão da organização curricular é abordada pela professora Gisele Ricobom, do curso de Relações Internacionais e Integração da Unila, que dá pistas de como será o modelo da grade definitiva.

Tendo em vista que as atividades de pesquisa e extensão ainda estão na fase de definição, optou-se por fazer um melhor detalhamento das atividades de ensino, que já estão em pleno funcionamento. Efetivamente,

⁵⁰ O programa Paraná TV 1ª edição, do dia 30/09/2011, documentou o protesto e está disponível em vídeo no link:< <http://video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0,,GIM1647504-7823-ESTUDANTES+DA+UNILA+FAZEM+PROTESTO,00.html>> acesso em set 11.

⁵¹ O documento em questão está disponível como anexo 1.

na área do ensino pode-se contemplar a perspectiva interdisciplinar nos seguintes níveis: no Primeiro Ciclo, nos projetos pedagógicos dos Cursos e nos Centros Interdisciplinares. O conhecimento sobre a América Latina é parte de um ciclo comum a todos os cursos, possui duração de dois semestres e está dividido em três eixos: (i) América Latina; (ii) Metodologia; (iii) Línguas.[...] É importante ressaltar que nos dois primeiros períodos não há divisão de salas por cursos. Os alunos são mesclados em diversas turmas por turno. Além do ciclo comum, no primeiro período, é ofertada uma disciplina específica por Curso e no segundo período são duas disciplinas específicas. No terceiro período todos os Cursos já contemplam a carga horária completa de disciplinas apenas específicas (RICOBOM, 2010, p. 74).

Atualmente os alunos da primeira turma da instituição (agosto de 2010) estão cursando o terceiro semestre. Justamente o período em que deveriam começar as disciplinas específicas, segundo o texto da professora Ricobom. De acordo com a reportagem do Paraná TV, os alunos fizeram uma reclamação formal na secretaria acadêmica da Unila quarenta dias antes do protesto. Ou seja, ao iniciar o terceiro período e ainda sem a grade curricular efetuaram a reclamação e sem uma resposta em trinta dias úteis organizaram o protesto.

O Projeto de Lei da Reforma Universitária brasileira no seu artigo 47, §1º diz que

antes do início de cada período letivo, as instituições tornarão pública a organização curricular de seus cursos, incluindo plano de estudos com respectivas disciplinas, etapas, módulos ou outras formas de estruturação do ensino, requisitos, duração, qualificação dos docentes, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as condições publicadas (BRASIL, 2006, p. 17).

Contudo, a grade curricular da Unila faz parte das discussões inerentes à criação da universidade. Reuniões ocorrem entre os professores das diversas áreas⁵² com o intuito de se buscar modelos interdisciplinares com o foco na América Latina. Tal formato não existe e a sua construção vem exigindo esforço e tempo da comunidade acadêmica, que é composta de integrantes de diversas nacionalidades, culturas, línguas e experiências. De qualquer forma a grade ainda está em construção.

O esforço de toda a comunidade acadêmica para cumprir os prazos não foi suficiente no que se refere ao estatuto da instituição, por exemplo. A Lei 12.189, de 12 de janeiro de 2010, que aborda temas sobre a criação da Unila traz no seu artigo 16 que “a

⁵² Foram criados quatro institutos: o Instituto de Cultura e Comunicação, o Instituto de Economia, Sociedade e Relações Internacionais, o Instituto de Infra-Estrutura, Tecnologia e Desenvolvimento e o Instituto de Ciências da Vida, da Natureza e do Ambiente. Os cursos estão incluídos nos institutos de forma a se complementarem de forma interdisciplinar.

Unila encaminhará ao Ministério da Educação proposta de estatuto para aprovação pelas instâncias competentes, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias contado da data de provimento dos cargos de Reitor e Vice-Reitor pro tempore” (BRASIL, 2010, p. 1).

Entretanto, de acordo com a página oficial da Unila o reitor *pro tempore* (Sr. Hélió Trindade) foi empossado no dia 18 de março de 2010 e o vice-reitor *pro tempore* (Sr. Gerónimo de Sierra) no dia 5 de maio do mesmo ano. Assim, contando os 180 dias após a data da última posse e considerando apenas os dias úteis o prazo se encerraria no mês de janeiro de 2011.

De acordo com o site oficial da instituição⁵³, no dia 24 de maio de 2011 a proposta de estatuto ficou pronta e o próximo passo seria um debate com outros setores da comunidade acadêmica. Esse debate ocorreu no dia 29 de julho do mesmo ano quando houve a entrega de uma proposta de adição de itens ao estatuto por representantes do corpo dos servidores técnicos, administrativos e docentes. Alunos, docentes e servidores também ainda serão ouvidos novamente antes da redação final a ser encaminhada ao MEC.

Ainda sobre o protesto dos alunos em setembro de 2011, há também a indicação, de forma indireta, de outro problema: o acesso físico à universidade. Os alunos se reuniram na parte externa da entrada da Itaipu quando seria convencional efetuar a reclamação, em forma de protesto, em frente ou dentro da instituição reclamada. Mas, por que isso não aconteceu?

5.4 A sede temporária favorece a integração?

Antes de levantar uma hipótese do motivo pela qual o protesto não ocorreu dentro da Unila é importante apresentar um pouco da história da Itaipu Binacional para que se possa entender o presente. A Itaipu é uma empresa pública federal e internacional que envolve o Brasil e o Paraguai. A Itaipu Binacional é criada em 1974, ou seja, ela é fruto de um dos períodos mais conturbados da história do Brasil: o Regime Militar.

Apesar de ser uma instituição pública e que tem ações voltadas ao turismo, o acesso a ela não é simples. Voltando a questão anterior, por que os alunos não fizeram seu protesto dentro da Unila? Porque o campus da universidade está provisoriamente dentro da Itaipu e não são permitidas quaisquer exceções nos padrões de segurança da hidrelétrica.

⁵³ Disponível em: < <http://unila.edu.br/?q=node/832> > acesso em set. 2011.

Ou seja, mesmo em condições normais uma simples visita as dependências da Unila é precedido de um procedimento burocrático gerador de uma longa espera na porta de entrada (chamada de barreira) da Itaipu. E nem sempre há garantias de que se consiga entrar, pois existem condições para tal, como horários específicos, transporte interno, nome de algum contato da instituição que se responsabilize pelo visitante e uma justificativa para a visita, por exemplo.

A Unila, temporariamente, está localizada dentro do PTI. A princípio essa parceria foi positiva, pois permitiu o início das atividades acadêmicas antes mesmo da construção da sede própria. Por outro lado, a localização do campus temporário torna o acesso uma questão problemática. A rigidez do controle de entrada e da segurança de Itaipu, que restringe a visitação a Unila, é conflitante com o fato da Unila ser uma universidade pública.

Assim, na conjuntura atual o público não tem livre acesso a uma universidade pública. A integração, nesse contexto, fica limitada às regras administrativas da instituição que deu guarida a Unila durante sua implantação e primeiros anos de atividades.

A integração entre universidade (academia) e público (sociedade) parece ser um assunto com interpretações distintas, como por exemplo: não ser um elemento presente nesse momento da história da Unila ou que esse significado para o termo integração não conste no *hall* de acepções do termo em questão pela instituição. Outra possibilidade seria a falta de autonomia de uma universidade federal brasileira visto que ela está temporariamente tendo que se submeter às regras da Itaipu.

O ano de 2011 terminou com uma promessa de resolução parcial desse problema. Diante das condições já descritas e do aumento do número total de alunos, de cursos oferecidos e de professores a reitoria tomou a decisão de alugar um prédio⁵⁴ no centro da cidade de Foz do Iguaçu. O prédio, que já foi sede de uma universidade particular que transferiu sua sede para local com melhores condições físicas e de acesso, está passando por reformas.

Os cursos escolhidos para serem transferidos são os da área de humanas além dos cursos recém criados. As atividades acadêmicas ainda não iniciaram no novo local, mas há o indicativo de que independente do motivo que levou a reitoria a procura de nova sede temporária a decisão resolve parcialmente o problema da integração UNILA e sociedade.

⁵⁴ Íntegra da matéria, disponível em: <<http://www.cbnfoz.com.br/2012/02/28/unila-aluga-antigas-instalacoes-da-unifoz-na-regiao-central-da-cidade/>>. Acesso em: 28 fev. 2012.

Seja como for, temporariamente a barreira de Itaipu é, literalmente, um obstáculo ao processo de integração. Superar esse obstáculo definitivamente parece ser importante para integrar a sociedade a universidade pública. Outras barreiras também estão prestes a serem superadas como, por exemplo, os tradicionais modelos pedagógicos.

5.5 Hegemonia brasileira?

Alunos e professores estão inseridos em um novo paradigma educacional que envolve modelos de organização pedagógico e institucional que foge aos padrões das universidades brasileiras. Esse novo modelo coloca em foco o papel do governo brasileiro em relação ao seu papel de liderança em um projeto para a América Latina.

Nesse sentido, os alunos estrangeiros assumem uma postura de resignação frente ao tamanho e ao poder econômico do Brasil em relação aos outros países do MERCOSUL. Por isso, consideram natural a postura de vanguarda brasileira, pois entendem que se trata do país mais preparado para liderar o bloco.

Contudo, entendem que os outros países latino-americanos deveriam ajudar nos objetivos integracionistas da Unila. Atualmente, os alunos oriundos dos países hispanofalantes não recebem nenhuma ajuda dos governos de seus países para fazer parte do projeto da Unila. Entendem, por outro lado, que a relação diplomática entre os países latino-americanos pode ser dificultada pelo fato da Unila ser uma universidade federal para a, e não da, América Latina.

Assim, o assunto de um possível domínio ideológico por parte do governo brasileiro para o favorecer politicamente no controle da América Latina através da Unila é inevitável. Principalmente os alunos estrangeiros chamam a atenção para uma possível correlação de forças: de um lado um projeto integracionista para o povo e, por outro, ao mesmo tempo um plano de expansão da influência brasileira no cenário mundial.

A formação de profissionais com mão-de-obra especializada no Brasil cujo mercado de absorção será a América Latina poderia consolidar o país como uma potência ainda mais forte. Com isso, o Brasil expandiria seu domínio a nível continental tornando-se uma política imperialista. Dessa forma, se aproveitaria dos países menores utilizando-os como base que manteriam uma suposta política de crescimento do Brasil, mas com a justificativa de crescimento do bloco.

As preocupações dos alunos são válidas e importantes, mas vale ressaltar que são apenas preocupações ou traumas profundos causados e enraizados na história de exploração da América Latina pelos invasores europeus. Pois, como já abordado anteriormente, apesar de ser brasileira a Unila vem, até agora, se baseando no diálogo.

O diálogo constante com os países de origem de alunos e professores estrangeiros deve ser uma característica da Unila. Isso pode parecer evidente, mas não é: muito mais que uma declaração de princípio, o fato é que a Unila, ainda que voltada para a integração regional, será brasileira, submetida às vicissitudes do Brasil – tanto econômicas (que podem, por exemplo, afetar o financiamento da instituição), quanto políticas (por exemplo: mudança no governo federal, acarretando, eventualmente, alterações na filosofia pedagógica do Ministério da Educação). Pode haver outros tipos de problemas, mas sempre existe a possibilidade de eles resultarem em problemas diplomáticos no que se refere à Unila: problemas de orçamento do MEC podem inviabilizar o financiamento da permanência de cidadãos estrangeiros no Brasil; mudanças políticas podem exigir a reorientação das metas e das finalidades da Unila – e assim por diante. Por outro lado, embora não seja o presente caso, sempre é possível que governos estrangeiros afirmem que a Unila atende a interesses imperialistas ou hegemônicos do Brasil etc. Dessa forma, a Unila tem que perseguir com grande seriedade e afinco um estatuto orçamentário e político diferenciado do das demais universidades federais brasileiras, a fim de manter-se infensa a oscilações políticas, econômicas etc. do país (UNILA, 2009b, p. 150-151).

Assim, demonstra-se uma preocupação com o papel do Brasil como o líder do projeto de integração pela educação e cultura. Mas, a princípio, a proposta é a de ser uma universidade federal brasileira que terá como objetivo a integração latino-americana. Logo, o diálogo se torna fundamental, pois do contrário corre-se o risco de visões unilaterais, que não fazem parte dos objetivos da instituição.

Para que o diálogo seja constante e de forma democrática entre os representantes dos países envolvidos, segundo os alunos, torna-se necessário pensar em garantias institucionais para que não aja um domínio (controle) extremado do Brasil. Uma dessas garantias é a criação de organismos institucionais que possibilitem a plena participação dos mais variados grupos acadêmicos nos assuntos que envolvam a universidade. Atualmente, existem lideranças estudantis que, por exemplo, coordenam as moradias. Além disso, está em pauta a criação pelas pró-reitorias acadêmicas e de pós-graduação uma espécie de conselho estudantil que se fará presente nas decisões acadêmicas.

De qualquer modo, o que se tem hoje são ainda procedimentos em construção e adaptação. Por isso, os alunos consideram um outro fator em que houve e ainda há

deficiências: nos procedimentos de divulgação da instituição nos outros países latino-americanos.

5.6 Divulgação nacional e internacional

Os alunos estrangeiros, de forma geral, apontam a necessidade de se criar uma política de divulgação ou propaganda da Unila para os outros países da América Latina. Atualmente, como alternativa, uma das maiores propagandas pela qual a Unila vem se tornando conhecida em outros países é o “boca a boca”.

As redes sociais também vêm ajudando nessa divulgação e na solução de dúvidas dos calouros e daqueles que pensam em fazer o processo seletivo. São diversos blogs, sites e comunidades em redes sociais que servem de divulgação de datas, procedimentos, experiências, ajudas e dicas, mas também são eficazes em trocar informações sobre problemas e dificuldades encontradas pelos alunos.

Os alunos são, hoje, também os grandes responsáveis pela divulgação da Unila dentro e fora do Brasil. O site oficial e os perfis oficiais da Unila são úteis, mas os maiores mecanismos de ajuda aos futuros alunos são os blogs dos discentes da instituição. Pois, a falta de comunicação e divulgação somada a falta de apoio dos governos dos países de origem desses alunos se transformam, atualmente, em outra barreira no caminho a integração.

O site oficial da Unila tem diversas postagens de encontros do Reitor e de representantes legais da instituição a outros países com o intuito de divulgação e acordos que possibilitem o ingresso de novos estudantes estrangeiros na Unila. Fala-se, também, em *becas* que em espanhol significa bolsa de estudos. Contudo, todos os alunos estrangeiros ouvidos disseram não ter recebido nenhum tipo de ajuda financeira dos seus governos.

Os alunos da UNILA, de forma geral, se apresentam otimistas quanto ao futuro da instituição, da América Latina e dos seus futuros particulares. Apesar das críticas, os estudantes, entendem que a instituição representa uma novidade e uma possibilidade de mudança nos paradigmas educacionais. Mas, compreendem, também, que ainda é cedo para se afirmar alguma coisa definitiva e que a instituição está em construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ocupação territorial latino-americana pelos europeus foi baseada no uso da força física e, principalmente, ideológica. O contato entre os povos originários e os europeus foi marcado por violência, mortes, escravização, mentiras e dominação. Esses fatores, por si só, são mais do que suficientes para tomar partido nessa luta que permanece latente até os dias atuais.

Do período colonial até hoje, restaram muitos resquícios fortemente entranhados no cotidiano da sociedade latino-americana. Desde atividades corriqueiras até a manutenção de instituições e pensamentos elitistas que, ideologicamente, foram apropriados tanto pelos dominantes quanto pelos dominados. A supervalorização do que não é originariamente latino-americano é um fato presente na sociedade atual.

A ideia de inferioridade do povo, da cultura e de todas as práticas dos povos originários foi plantada à base da violência física e ideológica. A imposição de outra(s) língua(s), outra forma de se portar socialmente, outra religião e outro deus, outra mentalidade e outra educação foi tão forte que muitas das práticas anteriores acabaram morrendo.

No campo da educação, a universidade na América espanhola fez parte de um projeto de transferência da matriz metropolitana à colônia. Era parte do todo referente à tentativa de construir no território dominado uma cópia fiel de uma cidade espanhola, que perpassava pela característica física (construção de prédios, ruas e praças), política (*cabildo*) e religiosa-educacional.

A educação era parte do projeto de colonização e dominação, tanto dos territórios quanto dos povos. Para que desse certo, havia a necessidade de formar líderes, que deveriam ser, necessariamente, espanhóis ou criollos. Desse modo, a educação adquire um caráter elitista e de formação para o trabalho, que esteve presente nas grandes cidades coloniais espanholas.

Na América portuguesa, durante o mesmo período, a educação superior existiu apenas para aqueles que podiam pagar a viagem à Europa com o intuito de concluir os estudos, principalmente, na Universidade de Coimbra. Considera-se, também, que houve cursos que podem ser equiparados aos universitários, mas que ocorriam dentro de monastérios ou instituições religiosas e, assim, serviam de preparação e formação aos integrantes de tais religiões.

Dessa forma, percebe-se que a educação superior foi vista pelas duas metrópoles ibéricas de formas distintas: a Espanha entendeu a criação da universidade, em territórios coloniais, como um instrumento de formação, elitista, e dominação dos povos conquistados, além de ser parte da reconstrução metropolitana na colônia, enquanto Portugal entendia que a universidade era apenas para aqueles que poderiam voltar à Europa. Assim, a colônia, segundo o pensamento português, não necessitava dessa instituição.

Portanto, o que se percebe é que a educação vem servindo aos interesses políticos da classe dominante durante muitos séculos na América Latina. Docentes, discentes e conteúdo faziam parte de um projeto maior, que deixava a maior parte da população à margem. Com isso, ensinava-se e vivia-se uma realidade muito diferente daquela que o povo tinha acesso. A educação e o conhecimento estavam disponíveis apenas aos europeus, e seus descendentes, radicados na América Latina.

A América Latina vive, atualmente, um momento de tentativa de desconfiguração dessa realidade imposta pelos colonizadores europeus. Vive-se um período de união dos povos (seja pela globalização, seja pelo bloco comercial, pela ausência de guerras entre os latino-americanos ou mesmo pela UNILA), talvez parecido com aquele que Bolívar um dia idealizou. Mas, o que foi mesmo que ele idealizou? Pode-se dizer, então, que a integração é um ponto de interseção entre Bolívar, MERCOSUL e UNILA?

Seria difícil responder tais questionamentos, pois representaram épocas históricas diferentes, anseios sociais diferentes e, por consequência, tiveram resultados distintos. Assim, historicamente, percebe-se que o sentido atribuído ao termo se modificou conforme o contexto sócio-político.

Bolívar é um herói para diversos povos latino-americanos. Percebe-se que ele viveu para a causa da liberdade. Liberdade que viria através da integração dos povos americanos ao formarem uma grande confederação de ideais republicanos com o objetivo de combater

os europeus e a opressão inerente ao processo colonizador. O Libertador foi o responsável por semear a causa integracionista no continente americano.

Após a morte de Bolívar, o continente americano foi palco de guerras entre nações, disputas políticas internas e guerras civis. Esse panorama influenciou negativamente na continuidade do processo de integração, já que a necessidade de libertação do sistema colonial não fazia mais parte da realidade da maioria dos países latino-americanos. Assim, o ideal de Bolívar perdeu força, pois, a partir de uma interpretação limitada, o projeto chegava ao fim quando se conquistava a independência.

Contudo, ainda que a independência tenha trazido liberdade política das antigas colônias em relação às antigas metrópoles, a herança deixada pelos colonizadores europeus não eram as melhores. A economia se baseava na agro-exportação, mas importava, cada vez mais, produtos industrializados na Europa. Diretamente, ocorria um déficit na balança comercial⁵⁵, que gerava enormes discrepâncias sociais e atraso econômico, em relação aos países europeus.

A ideia de integração vai renascer, no fim do século XIX, mas com um enfoque econômico-aduaneiro. A necessidade de integrar para libertar volta à tona, mas agora com um significado econômico. É necessário juntar forças para fomentar um mercado regional, que possa, em um futuro próximo, contribuir para reduzir as mazelas sócio-econômicas da América Latina.

A partir do século XX, diversos blocos regionais de países são criados com o objetivo de promover um mercado comum, de caráter aduaneiro. Aparentemente, dois deles tiveram maior importância para o Brasil, especificamente: a ALALC-ALADI e o MERCOSUL. A primeira foi uma experiência mais próxima, geograficamente, do Brasil e permitiu a troca de ideias que acabou por embasar a criação do MERCOSUL.

O MERCOSUL apresenta uma vantagem, em relação aos outros blocos regionais, que é a superação do paradigma de integração financeira, aduaneira, somente. O bloco tem investido em diversas áreas, e dentre elas a educação. A criação de um setor específico para a educação indica a importância e a necessidade de integrar e desenvolver pela educação.

⁵⁵ Genericamente, pode-se afirmar que a balança comercial de uma nação se torna deficitária quando se importa mais do que se exporta, ou, em outras palavras, quando o valor das importações é mais alto do que os valores das exportações.

Alguns autores, como Gadotti (2007), citado anteriormente, apontam que, ao se fazer um balanço do MERCOSUL, é inegável o avanço na educação, mas ainda se tem muito a fazer para alcançar os objetivos propostos pelo bloco. Objetivos que parecem ser condizentes aos da UNILA.

A integração para a UNILA, que aparece no próprio nome da instituição, aparenta ser a apropriação de um sentimento de valorização da cultura e raízes latino-americanas pelos alunos, professores e sociedade que compõem a UNILA. Ao mesmo tempo, como já citado, o conceito de integração para essa instituição será construído pelos próprios sujeitos latino-americanos. A integração e o seu significado, no caso da UNILA, estão em construção.

Integrar algo que foi separado, intencionalmente, durante séculos; valorizar a cultura e um povo que foi desvalorizado, roubado e humilhado durante séculos; tentar, através da educação, desenvolver uma região que mantém, desde o período colonial, uma pobreza e disparidades sociais chocantes; e tentar diminuir a distância linguística entre os povos latino-americanos são objetivos enormes. Tão grandes e importantes quanto os povos e as culturas latino-americanas, que não podem mais ficar em segundo plano.

Contudo, é necessário ter a consciência de que se trata de política. Desse modo, nada é definitivo. A UNILA é uma universidade federal brasileira e sujeita às vicissitudes sócio-políticas do Brasil e do mundo. Hoje, há condições favoráveis ao modelo de universidade, aos ideais e à economia que permite concretizar os projetos. Mas, os objetivos governamentais podem mudar em novos contextos e em outros tempos.

Por enquanto, a melhor definição da UNILA é literalmente: em construção e, como em tudo que se constrói, há problemas, incertezas, erros, acertos. Contudo, as correções devem ser coerentes com o projeto inicial. Por fim, mas sem encerrar o assunto, é importante salientar algo: por mais verdadeiras que sejam todas as afirmações até aqui descritas elas são temporárias.

A História do Tempo Presente traz a necessidade de analisar os fatos atualíssimos com apenas uma certeza: não é o tempo que muda a história, mas a vontade dos homens envolvidos em tais projetos...

REFERÊNCIAS

ABREU, Marta,; SOIHET, Rachel (Orgs). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

AGNOLIN, Adone. *Jesuítas e Selvagens: a Negociação da Fé no encontro catequético-ritual americano-tupi (séc. XVI-XVII)*. São Paulo: Humanitas, 2007.

ALEJO MONTES, Francisco Javier. *La docencia en la Universidad de Salamanca en el siglo de oro*. Espanha, Salamanca: Ed. Universidad de Salamanca, 2007.

ALMEIDA, Paulo Roberto de. *Formação da Diplomacia Econômica no Brasil: as relações econômicas internacionais no Império*. São Paulo: Editora Senac-Sp, 2001.

ASSUNÇÃO, Paulo de. *Negócios jesuítas: O Cotidiano na administração dos bens divinos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

AZEVEDO, F. L. N., MONTEIRO, John M. (Orgs.). *Raízes da América Latina*. 1ª Ed: Rio de Janeiro: Edusp/Expressão e Cultura, 1996.

AZEVEDO, M. L. N. . (Org.). *Políticas Públicas e Educação: debates contemporâneos*. 1 ed. Maringá: EDUEM, 2008.

BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). *Os discursos do descobrimento*. 1ª ed. São Paulo: FAPESP/EDUSP, 2001.

BASTOS, Carmen C. B. C. . *O Processo de Bolonha no Espaço Europeu e a Reforma Universitária Brasileira*. ETD. Educação Temática Digital, v. 09, p. 95-106, 2007.

BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina, Volume I*. São Paulo, Edusp, 1997.

BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina, Volume II*. São Paulo, Edusp, 1999.

BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina, Volume III*. São Paulo, Edusp, 2001.

BOLÍVAR, Símon. *Para nosotros la patria es América*. Colección Claves de América. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2010.

_____. *Discursos y proclamas*. Colección Claves de América. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2007.

_____. *Doctrina del libertador*. Colección Claves de América. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2009.

BUENO, Eduardo. *Náufragos, traficantes e degredados: as primeiras expedições ao Brasil, 1500-1531*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

BRUIT, Héctor H. *Bartolomé de las Casas e a simulação dos vencidos*. São Paulo, Unicamp/ Iluminuras, 1995.

Casa Civil da Presidência da República. Exposição de Motivos. **Projeto de Lei da reforma da educação superior**. Brasília: PL n. 7200/2007, MEC/MF/MT/MCT. 12 jun. 2006.

Casa Civil da Presidência da República. **Lei nº 12.189/2010 dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências**. Brasília: 12 jan. 2010.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTRO, Silvio. *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Porto Alegre: L&PM, 1996.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã: o ensino superior, da colônia à Era Vargas*. 3ª ed: UNESP. São Paulo, 2007.

COLOMBO, Cristóvão. *A carta*. Disponível em: <http://dominiopublico.qprocura.com.br/dp/3318/la-carta-de-colon.html>. Acesso em: 10 dez 2010.

DIAS SOBRINHO, J. *Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado*. Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

FAUSTO, Carlos. *Inimigos Fieis: história, guerra e xamanismo na Amazônia*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2001.

GADOTTI, Moacir. *O Mercosul educacional e os desafios do século 21*. Brasília: INEP, 2007.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.

GIORDANI, Mário Curtis. *História da América pré-colombiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GREENBLATT, Stephen. *Possessões maravilhosas. O deslumbramento do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 1996.

HAURÓN, René. *A Verdadeira América Vol. I*. Editora René Haurón, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. Edição Comemorativa. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MANACORDA, Mário Alighiero; *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo, Cortez, 2006.

MELATTI, Julio Cezar. *Índios do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2007.

MERCOSUL. *Estudo Analítico Comparativo do Sistema Educacional do Mercosul (2001-2005)*. Brasília: INEP, 2008.

MIX, Miguel Rojas. *7 Preguntas a La Educación Superior y outros ensayos*. Santiago de Chile: Publifahu, 2006.

MOCTEZUMA, Eduardo Matos. *Tenochtitlán*. México: FCE, El Colegio de México, Fideicomiso Historia de las Américas, 2006.

MOURA, Laércio Dias de. *A educação católica no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2000.

MOROSINI, Marília Costa (Org). *Mercosul/Mercosur: políticas e ações universitárias*. Campinas: Ed. Autores Associados, 1998.

NASCIMENTO, Isabel Moura (et al Orgs.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

NEGRO, Sandra,; MARZAL, Manuel (compiladores). *Esclavitud, economía y evangelización: las haciendas jesuitas en la América Virreinal*. Peru: Ed. de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2005.

PINTO, Luiz Fernando da Silva. *Sagres: a revolução estratégica*. Brasília: Ed. Senac – DF, 2007.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTILLA, Miguel León (Org.). *América Latina en la época colonial: España y América de 1492 a 1808*. Espanha, Barcelona: Ed. Crítica, 2008.

Projeto de Lei 2878/08, que dispõe sobre a criação da UNILA, disponível em <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/539906.pdf>

REIS, Arthur César Ferreira. “*Primeiras Manifestações Panamericanistas do Brasil*”. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Vol. 215: 168-182, abr/jun. 1952.

RIBEIRO, Darcy - *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. *As Américas e a civilização – processo de formação e causas do desenvolvimento cultural desigual dos povos americanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

RICOBOM, Gisele. *UNILA: a contribuição do ensino para a integração da América Latina*. Ideação. Foz do Iguaçu, v. 12, nº 1, p. 67-78, 1º sem. 2010.

RODRÍGUEZ, Juan Luís Polo.; BEZARES, San Pedro.; RODRÍGUEZ, Luis. (Eds). *La Universidad de Salamanca y sus confluencias americanas*. Espanha, Salamanca: Ed. Universidad de Salamanca, 2008.

ROJAS, Carlos. *América Latina: História e Presente*. Campinas, SP, Papyrus, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Descolonizar el saber, Reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SANTOS, Luís Cláudio Villafañe Gomes Santos. O Brasil entre a América e a Europa: o Império e o Americanismo (do Congresso do Panamá à Conferência de Washington). São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SBHE (org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), 2001.

SCHWARTZ, Stuart B.; LOCKHART, James. *A América Latina na época colonial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SARTI, I. *UNILA: a ousadia de um sonho*. Jornal da Ciência, Rio de Janeiro, p. 7, 02 maio 2008.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.) et al. *A Educação Superior no Brasil - Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*, 2002.

SECTOR EDUCATIVO DEL MERCOSUR (SEM). *Plan del Sector Educativo del Mercosur 2006-2010*. 2006.

SEM. Setor Educacional do Mercosul. *ATA XXXI Reunião dos Ministros da Educação dos Países do Mercosul*. Disponível em: http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=48&Itemid=32 Acesso em: maio de 2010.

SEM. Setor Educacional do Mercosul. *La Educación Superior en el Sector Educativo del Mercosur*. Disponível em: <http://educacionsuperior.mec.gov.py/v4/index.php/publicaciones/65-sem/148-sem.html> Acesso em: maio de 2010.

SOARES, M.S.A. *Educação Superior no Brasil*. Brasília: Capes, Unesco, 2002.

TRINDADE, Hélgio. *UNILA: Universidade para a integração Latino-Americana*. Educación superior y sociedad: Nueva Época. Año 14, Numero1, enero 2009.

UNILA. *Consulta internacional: contribuições à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila* / Instituto Mercosul de Estudos Avançados - Foz do Iguaçu: IMEA, c2009.

_____. *A UNILA em Construção: um projeto universitário para a América Latina* / Instituto Mercosul de Estudos Avançados – Foz do Iguaçu: IMEA, c2009.

WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José. *Formação do Brasil Colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

ZWEIG, Stefan. *Brasil, um país do futuro*. Porto Alegre, RS: L&PM, 2006.