

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO
PAULO

RENAN OLIVEIRA DE AGUIAR

Reforma universitária e Desenvolvimentismo no governo João Goulart: os caminhos e
os obstáculos para a reestruturação do ensino superior

São Paulo
2017

RENAN OLIVEIRA DE AGUIAR

Reforma universitária e desenvolvimentismo no governo João Goulart

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo como trabalho de conclusão de curso à pós-graduação em Docência para o Ensino Superior.

Orientadora: Profa. Dra. Alda Roberta Torres

São Paulo

2017

Só sei que nada sei.

Sócrates

Que sei eu?

Michel de Montaigne

Resumo

Esse trabalho tem como objetivo geral analisar a articulação almejada pelo governo João Goulart em torno da reforma universitária, considerada uma necessidade estrutural a partir da concepção de desenvolvimento elaborada como política de governo. Para tanto, faz-se necessário ter como objetivo específico compreender as amarras que limitavam a reformulação do ensino superior ao longo de seu breve desenvolvimento, analisando as condições e os obstáculos presentes na dinâmica histórica do setor.

A metodologia utilizada por nós buscará compreender essa realidade com base no pensamento sociológico brasileiro construído como contraposição ao movimento reacionário que, já a partir do fim da década de 1960, buscava atribuir valores capitalistas a direitos sociais, o que evidencia a necessidade de compor nosso marco teórico segundo propostas que são incisivamente contrárias a essa perversa lógica, como as proposições presentes em Álvaro Vieira Pinto e Darcy Ribeiro.

Embora tenha se revelado malograda a tentativa das frentes progressistas de mudança na estrutura universitária, o exame das intenções e das propostas em torno da reforma do ensino superior durante o governo Goulart ainda se faz necessário dada a permanência das forças que circunscreveram as transformações requeridas à ampliação de suas plenas potencialidades da universidade como direito para todos.

Palavras-chave: Educação Superior. Reforma Universitária. Desenvolvimentismo. Governo João Goulart

Abstract:

This work has as general objective to analyze the articulation intended by the government of João Goulart around the university reform, considered a structural necessity from the conception of development elaborated as policy of government. To do that, as a specific objective it is necessary to understand the ties that limited the reformulation of higher education during its brief development, analyzing the conditions and obstacles present in the historical dynamics of the sector.

The methodology used will seek to understand this reality based on the Brazilian sociological thought constructed in contrast to the reactionary movement that, from the

end of the 1960s, sought to assign capitalist values to social rights, which shows the need to compose our theoretical framework according to proposals that are incisively contrary to this perverse logic, such as the propositions present in the publications of Alvaro Vieira Pinto and Darcy Ribeiro.

Although the attempt of the progressive fronts of change in the university structure has proved to be inadequate, an examination of the intentions and proposals for the reform of higher education during the Goulart's government is still necessary, given the permanence of the forces that have circumscribed the transformations required for the expansion of their full potential of the university as a right for all.

Keywords: higher education, University reform, developmentalism, João Goulart's government

LISTA DE SIGLAS

BNDE	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
Cepal	Comissão Econômica para a América Latina
CFE	Conselho Federal de Educação
CNI	Confederação Nacional das Indústrias
CNP	Conselho Nacional de Pesquisa
CRPE	Centros Regionais de Pesquisa Educacional
DCN	Diário do Congresso Nacional
FGV	Fundação Getúlio Vargas
Fiesp	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FMI	Fundo Monetário Internacional
IC	Instituto Central
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MECC	Ministério da Educação, Cultura e Tecnologia
MIT	Instituto de Tecnologia de Massachusetts
PCB	Partido Comunista do Brasil
PIB	Produto Interno Bruto
PSD	Partido Social Democrático
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SALTE	Saúde, Alimentação, Transporte e Energia
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
SUMOC	Superintendência da Moeda e do Crédito
UDF	Universidade do Distrito Federal
UDN	União Democrática Nacional
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	10
Parte I – O desenvolvimentismo brasileiro	13
1.1 O desenvolvimento como sistema no governo João Goulart.....	13
1.2 Industrialização: crescimento e centralização.....	16
1.3 Conciliações conservadoras em uma democracia limitada.....	20
Parte II – O ensino superior: entre a metrópole colonial e a ação do capital	26
2.1 A universidade como parte do atraso	26
2.2 Racionalização capitalista no ensino superior	30
Parte III – A reforma em três movimentos	37
3.1 A proposta modernizante	37
3.2 A proposta do movimento estudantil	42
3.3 A reforma autoritária.....	48
Considerações finais	52
Bibliografia	54

Introdução

As reformas de base, bandeira principal do governo João Goulart, se mostraram à história como uma tentativa de reorganizar as instituições governamentais e a concepção de desenvolvimento presente na aplicação do racionalismo capitalista no país. O governo buscava não uma ruptura frente às imposições do capital, mas sim, a dinamização de estruturas que serviam a ideais oligárquicos em prol de um desenvolvimento capitalista em setores estratégicos que não só potencializariam e mediarão as possibilidades e as mudanças sociais, mas também fariam frente ao poder oligárquico presente em nosso país (BRASIL; 1964).

Nosso objetivo central nessa pesquisa é compreender como essa concepção de desenvolvimento expressa mais visivelmente a partir das reformas de base se estendia à reforma universitária. Evidentemente a apreensão do problema em questão não poderia citar somente causas mais imediatas, é necessário um exame histórico da incidência do poder hegemônico sobre as estruturas da universidade, o que nos leva aos objetivos específicos dessa pesquisa: compreender o movimento hegemônico no qual a universidade brasileira estava envolvida desde seu início no país, analisar as condições e os obstáculos para a implantação da reforma universitária almejada pelo governo Goulart em nossa limitada democracia e, por fim, apontar os principais movimentos organizados que atuaram em prol de uma reforma ampla das diretrizes do ensino superior.

A reforma e reorganização estrutural que o desenvolvimentismo buscava entre as instituições historicamente instrumentalizadas pelas elites nacionais abrangia toda a estrutura do ensino superior dada sua atuação como reprodutor integral dos ideais culturais de uma elite de raízes escravistas e alheia às necessidades que a partir de 1930 se evidenciam com a dinamização do capitalismo de base industrial e científica, incompatível às escolas superiores espalhadas ao longo do Brasil (RIBEIRO; 1969).

Para compreender as questões que buscaremos em nosso trabalho e para problematizar as respostas que aparecerão em nosso caminho, a metodologia utilizada foi uma pesquisa teórica que buscou nas bases do pensamento sociológico brasileiro relacionado à conjuntura da época nossos principais referenciais. O uso da teoria produzida no Brasil contemporâneo aos embates vivenciados nesse trabalho tem como fim uma compreensão mais próxima e fidedigna dos problemas reais e das vicissitudes

que acometiam nossa realidade socioeconômica durante o período Goulart, além de evidenciar a contribuição dos intelectuais brasileiros, que agiam sob uma perspectiva transformadora a um período tão conturbado em nossa história. Embora nossos principais referenciais guardem proximidade com o materialismo histórico, como Roland Corbisier e Álvaro Vieira Pinto, a influência desenvolvimentista engendrada pelo estruturalismo de Celso Furtado, o pragmatismo americano de Anísio Teixeira e os estudos sobre o desenvolvimento sociocultural presente na obra de Darcy Ribeiro também foram fundamentais para compreender as transformações que foram levadas a cabo durante nosso ensaio democrático e desmanteladas pelo processo autoritário. A relevância acadêmica desse trabalho está em sua contribuição aos debates promovidos em torno da História da Educação. embora as reformas de base sejam objeto de estudo em diversas áreas das Ciências Humanas, a reforma universitária delineada pelo governo Goulart não tem a mesma atenção por parte da academia brasileira, a maioria dos esforços investigativos nessa área se delimitam nos acontecimentos após a implantação do regime militar e principalmente na reforma promulgada em 1968, onde o desenvolvimento de um modelo empresarial de universidade usurpa a luta social por direitos mais amplos através do autoritarismo militar, refletindo a prática do mercado em detrimento.

Já a relevância social da pesquisa ocorre na medida em que ela se faz presente a nossa contemporaneidade dado os ataques do neoliberalismo conservador que incidem sobre o ensino superior atualmente, pressionando-o no escopo da atuação do mercado. Esse embate só poderá ser devidamente compreendido e transformado, na medida em que investigamos a formação, a debilidade e as potencialidades da estrutura universitária, sendo essa apresentação nossa contribuição ao exercício de tomada de consciência tão caro à nossa História.

Nosso trabalho está organizado ao longo de três capítulos. No primeiro, denominado “O desenvolvimentismo brasileiro” temos uma divisão posta em três partes, no primeiro tópico “O desenvolvimento como sistema no governo Goulart” analisamos de que forma o governo Jango mediava a concepção de desenvolvimento e como ele pretendia articula-la à realidade brasileira; na segunda parte denominada “Industrialização: crescimento e centralização” a análise sobre o desenvolvimento do processo industrial ocorrido a partir de 1930 evidencia as transformações causadas pelo capital em nossas terras a despeito da totalidade de nossa realidade social dada sua

condução centralizada, adotada como centro dinâmico de nossa economia em detrimento à hegemonia latifundiária presente na Primeira República (RIBEIRO, 1970; FURTADO; 2007). Concomitantemente veremos como a gradual expansão do racionalismo capitalista corroborou também para a ascensão de forças e instituições atuantes no desenvolvimento histórico; já na terceira parte, denominada “Conciliações conservadoras em uma democracia limitada” o exame das limitações impostas pelo nossa experiência democrática evidenciam o frágil pacto formado pelas alianças que compunham o sistema de partidos e de que forma esta frágil democracia busca conter os avanços a serem conquistados pelas propostas reformistas ante o Brasil que teimava em permanecer sob à égide das estruturas arcaicas (RIBEIRO; 1969).

No segundo capítulo, denominado “A universidade como parte do atraso” nossa divisão foi feita em duas partes, na primeira a análise buscará refletir acerca da instrumentalização do ensino superior por parte de nossas elites desde sua implantação no país até o fim da Primeira República, período onde o poder oligárquico se reproduzia nas instituições de ensino superior através da promoção de seus valores e influências classistas; já na segunda parte do capítulo nosso intuito foi apresentar de que forma o desenvolvimento do capital incide sobre a estrutura do ensino superior no que se refere a movimentação de agentes e instituições que evidenciam as fragilidades estruturais e as necessidades de transformação exigidas pelo racionalismo capitalista em voga.

Por fim, no terceiro capítulo “Três propostas para a reforma” temos um estudo dos principais movimentos organizados que agiram sobre a estrutura do ensino superior na perspectiva de extrair dele novas potencialidades e possibilidades junto a demais estruturas sociais, o capítulo está dividido também em três partes, respectivamente a proposta modernizante, engendrada pelo governo Goulart; a proposta do movimento estudantil, concebida a partir da organização da União Nacional dos Estudantes (UNE); e por fim a imposição da reforma autoritária concluída em 1968.

Parte I – O desenvolvimentismo brasileiro

1.1 O desenvolvimento como sistema no governo João Goulart

É necessário certo cuidado para que definições esparsas não simplifiquem ou desviem o foco que buscamos analisar no momento, o conceito de desenvolvimento que dinamizou a questão econômica durante o governo João Goulart. Para tanto, devemos compreender de que forma essa questão se apresentava em sua totalidade, na macroeconomia do país. Por aqui, o diagnóstico da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), criada em 1948, sob a égide da Organização das Nações Unidas (ONU), desenvolvia trabalhos de cooperação técnica e pesquisas acerca das condições do desenvolvimento no continente. Durante a década de 1960, a comissão afirmava a necessidade de uma reavaliação das estruturas que davam suporte ao sistema econômico, porque estariam elas deterioradas pelas consequências dos processos históricos imanentes às relações comerciais entre as diferentes nações que o integravam. O conflito que move o capital, e que seria capaz de transformar a realidade social, repousaria, segundo essa interpretação, sobre os paradigmas preexistentes no sistema estabelecido entre os ditos países periféricos e os do centro do capitalismo. Essa relação se mostraria pela expansão do progresso técnico na economia capitalista, reproduzido a partir dos grandes centros industriais que condicionavam os países subdesenvolvidos a uma limitada industrialização, financiada de modo a otimizar apenas os setores exportadores de produtos primários e mercadorias a eles relacionados. Já a demanda interna se supriria de mercadorias produzidas fora do país, o que levava a uma assimetria na balança de pagamentos e constantes crises econômicas provenientes das dependências desse princípio (RODRIGUES, 2009, p. 85).

Formada sob o consenso de economistas sul-americanos integrantes da CEPAL em contraposição ao problema estrutural diagnosticado – num momento histórico em que a estrutura econômica hegemônica reproduzia-se gerando, sobretudo, uma indústria estagnada, de pouca penetração junto ao campo, além de concentração de renda – a condução da economia por parte do Estado deveria privilegiar a indústria nacional, com especial destaque para a constante substituição de importações (SKIDMORE; 1975; RODRIGUES; 2009).

A contradição presente na implantação do ideário cepalino durante a administração Goulart era a articulação estrutural entre o capital nacional e o exógeno presente na gênese de nosso processo industrial, no desenvolvimento propagado pelo

governo de Juscelino Kubistchek e na reprodução dessa lógica. Toda uma estrutura econômica e jurídica fora montada a partir do que se considerava um processo de desenvolvimento para que a reprodução do sistema não fosse dissolvida, por exemplo, através de regras que tiveram como efeito abandono à proteção de indústrias brasileiras, além de proibir tarifas para a importação de máquinas, trazendo grupos monopolistas de ramos variados para associar-se a empresas nacionais (KUCINSKI, 1985, p. 56).

Ao encontrar no estruturalismo latino-americano uma corrente na qual se aproximavam as medidas que se concatenavam em prol da reorientação do sistema econômico, a reforma agrária também se constituía no cerne de uma política de desenvolvimento ordenado. O desenvolvimento das condições econômicas do país deveria passar por nossa agricultura, segundo o relatório do Comitê Interamericano de Desenvolvimento Agrícola, de 1962, que contou com a colaboração da CEPAL. Mudar radicalmente nossa estrutura de propriedades no campo era uma variante fundamental, a princípio, além do alcance das restrições impostas pelos poderes exógenos que limitavam o avanço da produção industrial. O campo era um polo dinâmico ainda não explorado na economia nacional e que poderia criar uma classe média ao longo do interior do país capaz de ampliar o mercado interno, criando condições de aprimorar nossos produtos primários ao inserir fábricas a partir de um estudo regional (FURTADO, 2003).

Segundo dados do Censo brasileiro relacionados ao ano de 1960, os estabelecimentos acima de 500 hectares ocupariam 55,5% de nossa área rural, somando no total 138 milhões de hectares; em contraposição, segundo o Censo do mesmo ano, chegara a 15 milhões os trabalhadores que exerciam seu trabalho numa área de apenas 29 milhões de hectares, 11,5% do total das propriedades rurais do país (GUIMARÃES, 1981). Em suma, toda uma sociedade rural estava inerte, aprisionada pela inépcia histórica que outorga ao camponês a herança da escravidão. Os oligarcas latifundiários prezavam conservar suas terras sem perder os pilares de sua influência, para isso contava com o aparelho jurídico que tão bem tinham fundamentado ao longo de nossa República, mera herança de nossa estrutura colonial.

A necessidade da confluência entre esses dois polos dinâmicos, o campo e a indústria, seria institucionalizada a partir da criação do Ministério do Planejamento, em 1962, sob a tutela de Celso Furtado e Santiago Dantas. O primeiro de perfil mais técnico, diretor da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e reconhecido acadêmico sem vinculações político partidárias. Já Santiago era um político

em ascensão no Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) de Minas Gerais, representando também uma conciliação entre o centro e a esquerda. Dentro da estrutura que se almejava forjar, as políticas econômicas para o desenvolvimento não poderiam existir isoladamente, através de ações em um único setor fundamental, mas ocorreriam quando houvesse uma interligação sistematizada e fluida de campos diferentes que interagissem na totalidade de um mesmo sistema de forma unidirecional, a fim de planificar as assimetrias da economia. Uma modificação estrutural das condições materiais, sob essa lógica, deveria visar alterar mais do que apenas um campo isolado ao amalgamar as múltiplas direções em prol de uma unidade sistêmica cada vez mais articulada entre as demandas e suas resoluções nacionais, partindo das relações econômicas, sociais e políticas, consideradas pilares fundamentais e forças propulsoras do processo de desenvolvimento (FURTADO, 1964).

Os agentes sociais que se organizavam nas fábricas e principalmente nos movimentos estudantis demonstravam apoio crítico às mudanças propostas pelo governo Goulart, em paralelo cobrava enfaticamente ações que abalvassem a classe hegemônica e contrariassem o capitalismo exógeno que atuava numa esfera mundial capaz de assimilar qualquer tentativa de reordenação do capital não somente no Brasil, mas também na América Latina, como mostrou a história. A reordenação estrutural dos meios de produção, a partir de uma economia planejada oriunda dos resultados das reformas de base deveria reordenar o investimento estatal represado por contratos que limitavam o papel do Estado na economia.

Nas amarras do sistema se estendiam as contrapartidas, a tentativa de Santiago Dantas em tratar com o presidente estadunidense John Kennedy negociatas a um empréstimo de 400 milhões de dólares foi malograda com as exigências de um plano de austeridade exigido pelo FMI (Fundo Monetário Internacional), incompatível aos preceitos representados pelo governo (SKIDMORE, 1975, p. 302). A tentativa de reequilibrar as relações econômicas a partir da influência estruturalista foi exposta mais diretamente em São Paulo, em novembro de 1963, quando João Goulart, em reunião do Conselho Interamericano Econômico e Social, promoveu um encontro que visava discutir de forma mais propositiva a “Aliança para o Progresso”, antevendo a Conferência para o Comércio e Desenvolvimento das Nações Unidas, a ocorrer em março de 1964, onde Raul Prebisch, importante economista chileno estruturalista, entregaria estudos técnicos que reivindicavam a necessidade de rever acordos

econômicos vigentes, com fins de equiparar e as desigualdades inerentes ao sistema centro periferia (SKIDMORE, 1975, p. 323/489).

A empresa almejada, no entanto, se mostrou limitada, a mediação do governo com os grupos à esquerda exigia uma contenção de forças que era incompatível com a situação dos trabalhadores vide os índices de inflação. O aumento de 70% concedido aos setores militares e civis do funcionalismo, em março de 1963, em compensação, desidratou o ajuste proposto pelo Plano Trienal. Em paralelo, diante da união das forças contrárias ao projeto de reformas que se tentou erguer, a assimilação de nossa burguesia pelos preceitos ideológicos e econômicos dos países do centro do capitalismo resultou num desmembramento de qualquer aliança possível a nível nacional entre as classes. Nossa burguesia reproduziu seu movimento histórico mais convencional: gerenciar os negócios da metrópole econômica e extirpar por inúmeras frentes as transformações socioeconômicas inconciliáveis a seu projeto de poder. Já nossas Forças Armadas rompiam definitivamente com o nacionalismo em prol de sua concepção golpista, o refluxo da desorientação das esquerdas encontra o ataque do capital americano, que fixado no governo a partir da austeridade imposta por Castelo Branco e Roberto Campos implodem as estruturas sociais forjadas pelas correntes mais progressistas do desenvolvimentismo, veremos mais a frente como esse ataque ocorre no ensino superior vide a reforma universitária de 1968.

1.2 Industrialização: crescimento e centralização

Se as ações de Vargas frente à presidência não rompem com a tradição patrimonialista completamente pré-1930, ao menos adota um sentido racionalista guiado por preceitos mais burocráticos e capitalistas frente aos de nossa Primeira República.

A racionalidade era empregue em favor da proclamada “modernização” do aparelho estatal. Esta palavra de ordem também se fez presente gradualmente nos discursos de valoração do conhecimento técnico e científico e na condução administrativa, centralizada politicamente. Tal concentração de poder tinha como um de seus núcleos a crescente modificação do sistema econômico desde a crise de 1929, posteriormente elevada durante a 2ª Guerra Mundial, quando forças civis e militares atuaram em prol do desenvolvimento industrial para o interior, sendo Vargas a personificação dessa aliança que duraria todo o Estado Novo, mas não o único

responsável por isso, o cenário internacional, devido as tensões de 1929 e o período de andamento da 2ª Guerra Mundial. Nesse período de nossa história, as mudanças sociais resultantes dos ganhos do desenvolvimento capitalista não se diluíam aos trabalhadores diretamente, mas era centralizada no fortalecimento das capacidades do Estado.

Ao longo da década de 1930, a produção de manufaturas industriais cresceu 125% em comparação ao decênio anterior (D'ARAÚJO, 2000, p. 42), já o número de indústrias vai a 50 mil, com uma participação de 10,6% em nosso Produto Interno Bruto, (FURTADO, 2011, p. 169). Paralelamente, a economia cafeeira tem um declínio de 20% ao longo desse decênio. A derrocada da fazenda como geradora de um núcleo de dependência econômica se estende daí para frente. O advento da industrialização se torna evidente no desenvolvimento das cidades da região Sudeste, o aumento na produção de mercadorias, favorecendo um conjunto de ações modernizadoras na produção, nos hábitos e nos costumes daquele crescente mercado interno, introduz uma dinâmica diferenciada junto às limitadas regiões em que o sistema se dinamiza: a máquina a vapor junto às ferrovias incorporam novas formas de transporte à indústria e a seus produtos e auxiliam a expansão do mercado ao tempo em que as centrais hidrelétricas permitem o desenvolvimento das cidades. Essas transformações eram financiadas em grande parte pela transferência do capital produzido no campo, que, convertido em crédito para empreendimentos alinhados à política industrial nas cidades, contemplava um desenvolvimento econômico imediato, porém como veremos, limitado (CUNHA, 2007).

Sem a estruturação exigida para dinamizar o desenvolvimento de forma permanente durante o governo do Marechal Eurico Gaspar Dutra, nossa economia é focada no controle da inflação com incentivo à importação de bens. Nesse período, não são empregues investimentos de grande monta ao setor industrial, que acabara sendo beneficiado indiretamente por políticas de crédito que beneficiavam a acumulação de capital em alguns setores. Nesse caso, a concentração de renda ocorre graças às políticas de aumento de preços sob produtos manufaturados importados e ao congelamento de produtos relacionados a máquinas, combustíveis e matéria-prima. Por outro lado, os trabalhadores sofreram com forte arrocho salarial, mantido desde 1943 sem alteração e sob forte repressão aos movimentos sindicais, além de uma espiral de preços que condenava o ganho salarial conquistado a uma inflação que invalidava o valor obtido (CUNHA, 2007, p. 33). O desenvolvimento se concentra no retorno de capital às elites industriais. Já o planejamento coordenado de um programa que pudesse orientar

concomitantemente um crescimento ordenado não é efetivado; embora o malogrado Plano SALTE (Saúde, Alimentação, Transporte e Energia), abandonado ao longo de um ano, tivesse previsto ações nessa direção, não houve mínima continuidade num caminho que pudesse integrar campos distintos (SKIDMORE, 1975, p. 96; SCHWARCZ, 2015, p. 398). No geral, o decênio que envolve os anos 1940-1950 trouxe 16,1% de participação da indústria no PIB.

Os processos ocorridos a partir do governo seguinte, no retorno de Getúlio Vargas à presidência, como o fomento de políticas industriais sob um fluxo mais constante e também com a criação do BNDE (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico) para favorecer crédito à expansão de maquinário fabril visava uma nova etapa do processo industrial que então buscava ampliar a produção de bens intermediários como papel, aço, cimento, vidro etc.; além de bens de capital, como máquinas, veículos, utensílios e novas instalações industriais (CUNHA, 2007, p. 33).

A ideia de que a industrialização traria desenvolvimento ao país favoreceu a adoção de medidas que davam mais liberdade ao capital estrangeiro, expandindo as possibilidades de lucro sobre os investimentos aqui realizados. O Estado se articulava sob uma conciliação com o capital exógeno para garantir o crescimento econômico moldado às exigências assentadas no ajustamento das forças em prol do desenvolvimento capitalista; o governo atuava sob a infraestrutura, siderurgia, rodovias e produção de petróleo; o empresariado, por sua vez, adquiria espaço nas demais áreas de consumo que cresciam no país (RIBEIRO, 1970, p. 311).

A partir da Instrução 113 da SUMOC (Superintendência da Moeda e do Crédito) que permitia a importação de máquinas obsoletas sem pagamento de taxas e do Plano de Metas de Juscelino Kubistchek (1956 – 1970), o capital estrangeiro ampliara suas ações a diversos campos da indústria que geravam crescimento imediato. Entre os anos de 1956 a 1961, este foi de 80%. Eram os cinquenta anos em cinco.

O montante de recursos mobilizados pelo Plano de Metas alcançou a 335 bilhões de cruzeiros, sendo 236 bilhões em moeda nacional e 119 em moeda estrangeira, ou seja 2,318 bilhões de dólares de bens e serviços importados. Desta soma distribuiu-se 43,4% para a ampliação da capacidade geradora de energia; 29,6% para o sistema nacional de transportes e 20,4% para as indústrias de base. O restante destinara-se a diversos pequenos projetos complementares de sentido assistencial e educativo, inclusive a construção da capital Brasília (RIBEIRO, 1970, p. 314).

O desenvolvimento para a melhora das condições de produção uniu capital nacional e estrangeiro, a este foi fundamental os benefícios em forma de subsídios e

empréstimos a serem quitados até 15 anos com juros negativos. Ao capital nacional foi oferecida a possibilidade de lucros vultosos, em dólar, desde que se unissem ao centro do capitalismo mundial e adotassem suas formas de gerenciamento (RIBEIRO, 1975).

Naquilo que reflete ao sistema econômico, nosso processo de desenvolvimento se move, até então, sob uma industrialização estatal que se foca na infraestrutura às condições do desenvolvimento fabril. Isso nos leva em pouco tempo a monopólios de multinacionais predominantemente americanos em setores estratégicos no que se refere ao progresso de diversos campos da ciência e da tecnologia. Sob a égide do capital internacional de forma quase absoluta tínhamos a indústria de autopeças e máquinas com 60% de atuação de multinacionais em nosso mercado, a borracheira e a farmacêutica, ambas com 80% e a indústria do vidro, 90%. O monopólio absoluto, por sua vez, ficava com a indústria automobilística (KUCINSKI, 1985, p. 55-56).

O capital exógeno se dinamiza a ponto de reproduzir demandas iminentes a sua cultura de atuação, assim o desenvolvimento de nossas formas de produção, essencial à superação das estruturas do subdesenvolvimento, é barrado nas demandas orientadas pela atuação de empresas monopolistas.

O desenvolvimento implantado se concentra nas possibilidades da indústria urbana indiferente às conexões para com os demais campos fundamentais ao desenvolvimento. Por exemplo, acreditava-se que as estradas que beneficiariam as regiões agrícolas do Brasil levariam também o ascendente processo da economia capitalista a esses lugares, sem levar em conta um plano de execução mais sólido que trouxesse diferentes possibilidades aos trabalhadores do campo (SKIDMORE, 1975, p. 209).

Construída como parte de um Brasil que se modernizava nas contradições permitidas pela adaptação dos privilégios oligárquicos ao capitalismo industrial, a educação universitária é contemplada singularmente com a construção da Universidade de Brasília, parte de uma tentativa modernizante de grupos que ensaiavam isoladamente uma nova dinâmica à formação do conhecimento. A título de exemplo, temos o ITA (Instituto Tecnológico da Aeronáutica), no Rio de Janeiro e na cidade de São José dos Campos, e a Universidade de São Paulo (USP), inaugurada na cidade de Ribeirão Preto. A modernização tardia de nosso ensino superior apenas reorientava-se diante de uma ação que não o tangia estruturalmente, e sim de forma acidental (SKIDMORE, 1975; CORBISIER, 1968).

As condições em que nossa modernização foi aplicada evidenciam os limites de nosso sistema industrial contribuindo na verdade a um abismo entre o sistema adotado e à concepção de desenvolvimento buscado pelos grupos mais à esquerda, que se aproximariam efetivamente no núcleo de poder durante o governo João Goulart.

Todo esse processo de desenvolvimento industrial trouxe à massa de trabalhadores apenas mudanças acidentais. Sua condição de oprimido muda de local, do campo vão às cidades, mas sua condição ainda permanece alienada ao processo de desenvolvimento. É a partir dessa realidade e da organização das demandas sociais no sistema legal representadas apenas no PTB é que as esquerdas fortaleciam a pauta reformista do capitalismo, tentava-se uma mediação entre o capital e uma nova valoração do trabalho como fator de mudança segundo o ideário nacional desenvolvimentista que ascende com João Goulart.

1.3 Conciliações conservadoras em uma democracia limitada

Nossa Constituição de 1946 foi elaborada em meio a fortes debates entre os grupos que queriam sua condução sob a égide varguista e os que rejeitavam qualquer aproximação com o legado do ex-presidente. A Carta engendrava preceitos liberais e centralizadores simultaneamente: ao mesmo tempo em que limitava o poder dos grupos oligárquicos de nossa Primeira República, forçando-os a se diluírem em partidos nacionais e não mais localizados, assegurava fielmente a manutenção do ornamento jurídico em prol do poder econômico estabelecido, dando às elites a legitimidade da propriedade sobre a terra (SKIDMORE, 1975).

Aqueles que perderam seu poder hegemônico durante o período Vargas se guardaram em suas terras e fazendas, até a redemocratização de 1945, quando passaram a se identificar no ideário da UDN (União Democrática Nacional) a reprodução e os resquícios de nossa Primeira República acrescidos do apoio de antigos aliados do Estado Novo e, apenas inicialmente, de uma ala mais ponderada, que dialogava com outras concepções partidárias. Notoriamente reconhecido como um partido golpista ao longo de sua trajetória, a UDN nascia com uma concepção liberal e, naquilo que se mostrou mais relevante à história, adversa ao legado de Vargas (BENEVIDES, 1981).

Por conseguinte, nossa quarta Constituição também permite a influência de Vargas na superestrutura partidária através da criação do PSD (Partido Social Democrático) e do PTB (Partido Trabalhista Brasileiro), frutos de seu poder de

mediação entre as diferentes classes sociais. O primeiro era uma aliança junto a burocratas pragmáticos que procuravam se equilibrar na máquina pública desde o tempo em que atuavam como interventores nas unidades federativas. O PSD fora criado em 1945, contando com um amplo apoio nacional graças ao controle de diversas prefeituras em cidades e nas capitais. Suas alianças com elites regionais fomentavam um vasto e fiel eleitorado que representavam seu leque de fazer política, das práticas mais modernas às mais arcaicas, o fim era o poder. Já o PTB nascia como um partido que estipulava a velocidade das conquistas dos trabalhadores, um de seus signatários fora Alexandre Marcondes Filho, ministro do trabalho de Vargas ao tempo da consolidação das leis trabalhistas. Instrumentalizando institucionalmente os anseios mais imediatos da crescente classe trabalhadora urbana, o partido fora o beneficiado direto da extinção do Partido Comunista do Brasil (PCB) ocorrida em 1947, depois de enquadrado numa interpretação da Constituição que proibia organizações consideradas antidemocráticas, num contexto internacional de avanço da Guerra Fria (SKIDMORE, 1975, p. 80). Além da agitação entre operários organizada pelo PCB, a influência do legado social getulista e a organização sindical montada pelo Estado Novo estavam sob a égide do PTB, sua aproximação com a demanda social a partir desses canais que fomentavam o movimento do partido garantiu aos trabalhadores gradativamente exercer pressões sociais sob nosso sistema político.

A conciliação PSD-PTB foi o núcleo da contradição que sustentou nosso ensaio democrático, em certo desenvolvimento era essa união também representativa das condições do Brasil: a atualização do arcaico e a expectativa do moderno. Se o PSD representava a política miúda e dos favores, da confabulação e do conchavo, dos acordos e das alianças, como diz Schwartz e Starling (2015, p. 393), o PTB gradativamente se apresentava como o portador político de um nacional desenvolvimentismo que, segundo Roberto Schwarz:

[...] armou um imaginário social novo que pela primeira vez se refere à nação inteira, e que aspira também pela primeira vez, a certa consistência interna: um imaginário no qual, sem prejuízo das falácias nacionalistas e populistas, parecia razoável testar a cultura pela prática social e pelo destino dos oprimidos e excluídos (SCHWARZ, 1999, p. 157).

Em nossa análise, esse imaginário existia num horizonte integrado à perspectiva das reformas de base e das promessas que se estendiam no tempo. Tal imaginário era incompatível em nossa limitada democracia, que excluía 39% da população brasileira por ser analfabeta. O eleitorado, concentrado em grande parte no mundo urbano e nas

demandas da crescente classe média, era beneficiado pelo processo industrializante e pelas esparsas ações públicas que se entendiam necessárias para acompanhá-lo. Esses, que não dispunham do direito do voto, eram provenientes sobretudo da massa camponesa que anos depois iriam às cidades em busca da sobrevivência. Sem representação no sistema legal e sob a negação de qualquer direito que pudesse inserir seus anseios nas demandas que o desenvolvimento alcançara até então, restava aos trabalhadores que ficavam no campo agarrar-se às esperanças advindas da reforma agrária ou lutar fora do sistema legal, o que ocorre de forma apenas localizada, com a organização das Ligas Camponesas por parte dos trabalhadores rurais de Pernambuco.

As bases estruturais nas quais estavam fincadas as raízes do patrimonialismo brasileiro, sem a devida ruptura, estenderam-se ao tempo do capitalismo desenvolvimentista. A clamada “revolução” reproduziu o poder hegemônico internacional que visava seu projeto industrializante, não havia relação sistêmica com o campo, que, inerte à busca pela sobrevivência, não viu ascender a pluralidade de ideias e reivindicações que surgiam através dos agentes econômicos a partir das novas condições materiais resultantes pela reprodução do sistema capitalista.

Os resquícios autoritários de nossa Constituição agrupavam genes para um futuro autoritarismo militar, o ensaio ao liberalismo burguês não resiste ao assédio do imperialismo por ser ele um potente aglutinador das classes que rejeitavam a ideia de uma reestruturação organizada pelo Estado. Derrocada sintomática de nosso projeto democrático que se equilibrava sob um pacto de conciliação, restrito pelos grilhões que se estenderam durante a formação do Estado brasileiro, dirigido por um poder hegemônico que se fazia governo na deslegitimação do direito de milhões de pessoas votarem por não saberem ler, fato que ocorria justamente pelas reproduções das relações históricas instituídas.

Junto à necessidade das reformas de base que nascem no Brasil que segue inatingido pelo Estado, mas ainda acossado pelo que sobrou de nosso “ideário federalista” da Primeira República, havia uma ampla legitimidade da lógica do capital. O que variava era a intensidade com a qual tal legitimidade deveria ser instrumentalizada e quais ações fariam parte das reformas, tudo isso seria mediado pela forma com a qual o capital seria reproduzido em nossas terras, sua exploração e acumulação. Partindo de nossa condição ainda rural e da espoliação histórica fincada na escravidão presente e disfarçada ainda em muitas regiões do Brasil, se abriam

possibilidades sociais, todas passavam pela inserção do capital sob novas formações econômicas.

O crescente aporte das demandas trabalhistas no PTB encontra o refluxo das ações fracassadas e legitimadas evidenciadas na queda da UDN, através da renúncia de Jânio Quadros e na derrota do referendo que enterra o parlamentarismo, em 1962. Em suma, esse período realoca as forças que incidem sobre o sistema democrático e evidencia suas potencialidades de transformação, por isso, analisar o movimento em que elas são dispendidas nos assegura compreender as reproduções, as contradições e as consequências que se apresentam integralmente nas alianças que compuseram o golpe civil militar.

Enquanto o governo não deliberava um projeto de lei definitivo do que viria a ser o conteúdo de suas reformas, a movimentação das classes em torno dos temas que acompanham o desenvolvimento dinamizava a estrutura sob a qual nossas conservadoras instituições repousavam. Assim, se estabelece a relação de forças sob a educação, primeiramente na construção da Lei de Diretrizes e Bases nacionais (LDB), batalha que se estende ao longo de mais de uma década, entre idas e vindas de diferentes projetos. Instalada a princípio em abril de 1947, composta por educadores de variadas correntes, o projeto que regulamentava a educação nacional passou por discussões no plenário em maio de 1957, chegando a sua aprovação final somente em 1962; anos envolto da política partidária que gradativamente transforma-se em luta ideológica, pois, durante os anos nas comissões especiais, o projeto da LDB se viu acrescido de emendas e sugestões que o fizeram retornar à comissão de educação repetidas vezes (CUNHA, 2007).

Representados na figura do deputado Carlos Lacerda, segmentos da igreja e empresários do ramo educacional conseguiram emplacar na Câmara um projeto que substituíria o original delineado originalmente em 1948 por outro que, embasado no III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do mesmo ano. Por conseguinte, não encontrando forças políticas necessárias, em dezembro de 1958, término de legislatura, a votação do projeto de Lacerda fora adiada. Vindo a ser votada a LDB, finalmente, apenas no primeiro mês de 1960, após substitutivo elaborado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara e acrescido de 238 emendas no Senado Federal. O projeto foi aprovado em dezembro de 1961 com base nas negociações próprias de nossa democracia, envolta de concepções que possam se ajustar criando uma conciliação conservadora das instituições (SAVIANI, 1987).

Em meio ao debate que se estendeu durante a discussão da LDB, o nacional desenvolvimentismo se articulava para se fazer força presente. O “Manifesto dos Educadores” de 1959, cujos 166 signatários, portadores de posições e ideologias distintas, reivindicavam a atuação do poder público de forma a sanar aquilo que não fora feito durante nossa industrialização, defendiam uma “educação liberal e democrática para o trabalho e o desenvolvimento das ciências e da técnica que residem na base da civilização industrial” (SANFELICE, 2007, p. 541). Não questionando a ordenação capitalista, mas buscando seu reordenamento e sua potencialização, típico do desenvolvimentismo, o manifesto reivindicava uma escola laica e comprometida com o avanço do Estado dentro da democracia a que se propunha, respeitando os valores religiosos e não monopolizando o ensino, que teria sido vitimado pela condução capitalista realizada até então.

Num movimento denominado “progressista conservador”, por não tecer críticas à sociedade na qual se assentava e por se construir sob os ideais do capital, reproduzindo-o como fim único e máximo, ao mesmo tempo em que apontava as mazelas brasileiras com propostas e planejamento para transformá-las a partir da ação estatal, o manifesto submergia ao jogo de forças político construído (SANFELICE, 2007), reivindicando o “Brasil moderno”. Dermerval Saviani em sua obra *Política e educação no Brasil* (1987, p. 56) traz um discurso de Santiago Dantas, à época ainda deputado federal, na ocasião reivindicando a necessidade do Estado nas devidas proporções sobre a educação e desferindo críticas contra o substitutivo de Lacerda para o projeto da LDB:

[...] longe de conduzir o sistema da educação brasileira a uma visão de unidade e a um objeto de conjunto, ele, por assim dizer, agrava o fragmentarismo do nosso sistema de educação, procurando acentuar as facilidades para o crescimento espontâneo da educação no país, e retirando ao conjunto da atividade educacional brasileira a possibilidade de uma ação coordenadora do Poder Público Federal (DCN [Diário do Congresso Nacional] 5 jun. 1959 apud SAVIANI, 1988, p. 56).

Sendo nosso Congresso Nacional resultado de uma democracia restrita e classista, dada a restrição do direito ao voto a todos os cidadãos, qualquer medida de caráter progressista sofreria sanções para que se enquadrassem na limitação outorgada pelo sistema legal. Assim, aferido por diversas emendas nas duas casas legislativas o caráter ideológico conciliatório presente na LDB adiava o problema da educação em prol de uma solução equilibrada aos grupos envolvidos (SAVIANI, 1987, p. 60).

É no término desse clima de conciliação estabelecido na criação da aliança partidária PSD-PTB que o segundo chega ao poder. Concomitantemente, o ideário desenvolvimentista, presente e propagado pelo ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), criado em 1955, e fortalecido no governo Kubistchek, em convergência ao ideário escolanovista e pragmatista advindo do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), dirigido por Anísio Teixeira, num curto e conturbado período hegemônico, se dinamizam junto a uma gama de outros intelectuais em prol da reforma universitária. Sua concepção ocorre num cenário aparentemente mais otimista por se tratar de um programa onde o envolvimento do Congresso não seria tão cabal quanto na elaboração da LDB.

O modelo de reforma era prerrogativa do governo e antiga demanda dos estudantes, reivindicações que eram parte do prisma de esperanças que fomentavam o dito Brasil moderno. É a construção dessa concepção de ensino superior, que fazia dele instrumento de ciência e conhecimento em detrimento a um lugar de mera reprodução política, que buscaremos apresentar para compreender o embate criado em torno da reforma universitária.

Parte II – O ensino superior: entre a metrópole colonial e a ação do capital

2.1 A universidade como parte do atraso

O sistema de ensino superior que deveria acompanhar as necessidades do desenvolvimento almejado durante o período apresentado era em qualidade e quantidade incompatível aos processos exigidos pelo capitalismo que começava a adentrar em nossas terras. A noção de ensino superior encontrada no Brasil por esse tempo ainda possuía fortes amarras estruturais e de classe voltadas aos valores aristocráticos recalcitrantes desde nossos tempos coloniais. Defasado e retrógrado em seu conteúdo, forma e diversificação ao cultivar o saber voltado ao passado como base para o futuro, o ensino superior era instrumento de manutenção cultural e econômica de uma elite que fincou raízes na estrutura do Estado transformando as instituições públicas em extensões de negócios particulares, negócios de classe. Fato que ultrapassa os limites do período republicano e encontra no propósito colonial de existir sua extensão germinal. Nossa passagem à República, por exemplo, foi uma revolução vertical forjada a partir da adaptação desejosa de nossa aristocracia rural, no lastro deixado pelo fim da escravidão que contou com a ajuda e ação efetiva dos militares e que não trouxe mudança alguma à massa populacional do país (SCHWARZ E STARLING, 2015; HOLANDA, 1968).

O ensino superior era uma instituição outorgada desde tempos coloniais à nossa elite, tal como a posse da terra que desde o Brasil colonial, com a formação das capitâneas hereditárias, era destinada a um donatário indicado pela corte. O público já se fazia privado ao tempo em que a riqueza não se associava à produção ou aprimoramento técnico, mas sim à posse e à exploração da terra. Tal uso, é importante considerar, da colônia à República primeira, visava a exploração e não a transformação desse meio de produção.

As condições econômicas em que se desenvolvia a cultura do café não criavam, portanto nenhum estímulo ao empresário para aumentar a produtividade física seja da terra, seja da mão de obra por ele utilizada. Era essa, aliás a forma racional de crescimento de uma economia onde existiam terra e mão de obra desocupadas ou subocupadas, e onde era escasso o capital. (FURTADO, 2010, p. 234)

A partir dessa exploração, ocorrida ao longo de séculos e bastante estagnada em matéria de emprego de soluções racionais de produção que compactuassem com os processos do capital em expansão no Hemisfério Norte, e também graças à ampla

espoliação de seres humanos considerados cultural ou biologicamente inferiores, o trabalho manual passara a ser desvalorizado. Culturalmente, remetia à sujeira e a certa degradação social. De forma contrária, era a administração dos negócios e das finanças, primeiramente os da coroa, depois os do Império que a cultura erudita tanto apreciava. Os títulos de nobreza vendidos pelo Império a fazendeiros e senhores de engenho no tempo colonial já mostrava o apreço por honras concedidas, mas tidas por conquistadas. Assim, construíam entre si uma realidade que em nada tocava o Brasil real além da exploração que exerciam com muita admiração pelas construções e institucionais que erguiam (SCHWARZ E STARLING, 2015).

A gradual intensificação de agentes econômicos vindos de nossa metrópole colonial passara a exigir a criação das primeiras instituições de ensino profissional em solo brasileiro, o que ocorre com a chegada de Dom João, que cria a Escola de Cirurgia e Anatomia, na Bahia, e o segundo Curso de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro; no mesmo ano ainda viria a criar a Academia de Guarda-Marinha, todas em 1808. Dois anos depois ainda criaria a Escola Militar, estendendo-se a cursos na área da agricultura em 1814, e de Pintura, Escultura e arquitetura, em 1816. A partir de nossa independência, as escolas de ensino superior cuidariam da formação de nossas elites nos campos do direito, da medicina e da engenharia. O que ocorre em 1827, quando são inaugurados os Cursos Jurídicos de São Paulo, Olinda e Pernambuco; já em Minas Gerais criava-se a Escola de Farmácia (1839) e a Escola de Minas e Metalurgia, ambas em Ouro Preto (1832) (TEIXEIRA, 1989, p. 21).

A independência, ao invés de romper com as amarras econômicas coloniais que se enraizavam em nossas terras, fortalece a cultura bacharelesca, construída e mantida sob os auspícios de uma economia que adentrou o fim do Império rumo à Primeira República fundamentada na exploração da terra e na manutenção do sistema escravocrata para nossa agricultura exportadora.

O cultivo dessas profissões liberais nas escolas superiores era fundamentado no saber erudito que garantia a essa restrita elite uma extensão do modo de vida cultural da metrópole portuguesa. A ocupação das estruturas do Estado visando formas distintas de manter a influência na superestrutura construída sob o mercantilismo econômico fora vencida apenas pelo agudo emprego de diversas forças de resistência nacionais e também à mercê dos sistemas de industrialização internacionais que abruptamente se expandiam pelo globo, construídos dentro das formações que o desenvolvimento do mercantilismo erigia ao suplantarem as lógicas oligárquicas instituídas (RIBEIRO, 1997).

O colapso do frágil sistema econômico do Brasil Imperial ocorre ao não resistir às modificações que o trabalho assalariado dos mais de 200.000 imigrantes e do trabalho remunerado dos libertos, principalmente na região Sul, inseria em sua dinâmica econômica. Não havia uma orientação planejada ao país, logo, sua direção econômica, até então toda baseada na classe dirigente, encontrara apenas seus próprios interesses no cultivo de um restrito progresso. As transformações sociais que o trabalho assalariado promove ultrapassam a capacidade do então governo de suprir as necessidades ascendentes (FURTADO, 2010).

Ao lograr superar isso o governo, agora República, investiu em créditos concedidos através de bancos regionais e em aumento de exportações, desagradando os nascentes grupos industriais. A cultura cafeeira do país ganhara força quase monopólica no mercado mundial por produzir três quartas partes do total, o que em longo prazo resulta numa crise de superprodução só aliviada sob intervenção estatal. Tal constância intervencionista que fazia a manutenção da classe no poder, se revelaria um problema, dada as condições espetaculares de lucros revertidos, inimagináveis em qualquer outro setor da economia. A política descentralizadora que permitia a cada estado solicitar crédito internacional e influenciar impostos sobre importações admitiu que organizassem seu desenvolvimento segundo suas elites determinassem (FURTADO, 2010). Assim, o sistema econômico se esmera a prosseguir sem grandes alterações sociais, o que possibilitou à Primeira República ser uma democracia onde os únicos cidadãos eram os senhores de terra que mantinham pessoas à beira da escravidão em suas propriedades. A esses, eram negados o direito de voto e o estudo.

O ensino superior era a reprodução cultural da ação dessa classe institucionalizada pelo Estado. Escolas profissionais que formavam e redistribuíam contingentes humanos para respeitar a ordem em voga e reforçá-la. As necessidades do ensino superior eram conceituadas pela lógica semicolonial do progresso para uma classe sob os valores professorados pelo espírito de uma burguesia falida na Europa, não indo além de uma cultura descompromissada e exportada a nossas terras. Os cursos que para cá foram transplantados promoviam e preservavam a cultura erudita, imputando-lhes valores que mais à frente seriam a base dos movimentos conservadores que se estenderam em prol das cátedras vitalícias, pelo número limitado de vagas e pelo reacionarismo docente e pedagógico que culturalmente valorizava o culto à personalidade individual, caro e respeitável naquela restrita sociedade. Bem à parte do país o ensino superior se esmerava em servir como patrimônio dos nossos pretensos

bacharéis de carreira liberal, como afirma Sérgio Buarque ao descrever o comportamento de nossas elites:

No trabalho não buscamos se não nossa própria satisfação, ele tem o seu fim em nós mesmo e não na obra: um *finis operantes*, não um *finis operis*. As atividades profissionais aqui são meros acidentes na vida dos indivíduos, ao oposto do que sucede entre outros povos, onde as próprias palavras que indicam semelhantes atividades podem adquirir acento quase religioso (HOLANDA, 1968, p. 146).

A organização do pensamento científico passava ao largo das necessidades nacionais, e assim foi por toda nossa Primeira República, em que adentramos com um contingente de apenas 2.300 matriculados, contemplados em cinco faculdades, de valores adversos a expansão capitalista que tomava a Europa e a América do Norte (RIBEIRO, 1969, 78).

Enquanto o mundo passava a desfrutar da tecnologia construída e reproduzia inovações dela a partir das novas necessidades criadas, estávamos atados ao conservadorismo transplantado e reproduzido. Não havia um ensino que invocasse a ciência, pois conviver com ela era conviver com o abalo de suas descobertas na sociedade, isso nossa elite republicana jamais quis. A valorização do saber erudito e classista toma para si a centralidade e o objetivo da educação superior. A realidade local, física e social pouco pesa na implantação e reprodução dessas escolas.

No período, um grande número de projetos que visava a construção de uma universidade foi bloqueado na Câmara. Anísio Teixeira apontaria a existência de 24 projetos entre 1808 e 1872. A ausência do governo no direcionamento de políticas públicas voltadas ao ensino superior trazia consigo o poder e a mentalidade de uma classe intelectual cujo apreço pelas ideias era caracterizado pela negação da universidade, que remeteria a cultura medievalista, alheia ao positivismo bastante presente em nossa elite desde o Império (TEIXEIRA, 1989, p. 67).

A ausência de uma organização que integrasse todo o sistema educacional foi fundamental às nossas elites que, entre os demais instrumentos jurídicos que manipulavam no período republicano, contavam com a estrutura e os ideais de uma instituição que anteriormente fora reproduzida somente pelas ações da Coroa. No processo de valoração dos ideais republicanos, adaptados somente entre seus pares, outorgando-lhes a mentalidade republicana e adaptando seus intocáveis privilégios, coube a ampliação do número de instituições estaduais e municipais, além das primeiras iniciativas confessionais, uma organização mais ampla do ensino superior (DURHAM,

2002, p.4). Essas escolas, que empregavam professores locais, tinham entre seus mestres profissionais descomprometidos com o conhecimento técnico. A reprodução do poder das elites oligárquicas no então ensino superior de caráter erudito e personalíssimo se evidenciaria na figura do catedrático como veremos.

2.2 Racionalização capitalista no ensino superior

Entendemos que é a partir da década de 1920, com forte acentuação a partir de 1930, que a educação começa a ser vista como instrumento para fortalecer a estrutura moral e econômica nacional, discurso esse fortemente impulsionado entre os valores das classes urbanas em constante crescimento pós a instauração de Getúlio Vargas no poder através da chamada “revolução de 1930” (D`ARAÚJO, 2000).

Em 1933, o ensino superior no Brasil tinha um contingente de apenas 33.723 matriculados. Somadas as condições sociais e educacionais do primeiro período republicano à legislação a ser implantada pelo Estado Novo – que dividiu o grau médio em duas modalidades, propedêutico e profissional, subtraindo à segunda a possibilidade de ingressar em cursos superiores – o limitado número de ingressantes não viria a se alterar significativamente até 1945, indo a 40.975. O efeito disso foi à exclusão de largas margens das classes médias, cada vez mais absorvida pelas necessidades que o capital multiplicava em suas vidas (DURHAM, 2002).

É somente com o advento do capitalismo industrial em nossas terras que o ensino superior tem a possibilidade de adquirir contornos distintos. A capacidade de agir nas contradições do sistema vigente se mostra conforme a especialização exigida pelos processos produtivos se desenvolve nas diversas áreas que compõem a estrutura acumulativa do sistema. A racionalização que advém desse processo se caracteriza por uma nova apreensão e transformação da realidade social, a partir de uma mediação guiada pelo capital, pela lei e pela burocracia, criada na lenta racionalização das instituições que compõem o Estado, lançada sob a potência das chamadas forças revolucionárias de 1930, que promoveram uma política de industrialização administrativamente centralizada, mas portadora das inúmeras demandas represadas de grupos anteriormente preteridos pela política hegemônica. Agora, algumas forças conservadoras e também modernizantes, diversamente estabelecidas nos campos sociais que ascendem à realidade social reivindicam de diferentes formas explorar o potencial

que a renovação de algumas estruturas poderia trazer ao desenvolvimento que adentrava o país.

A modernização que adentrávamos trouxe grupos representantes de mentalidades distintas que introduziram concepções educacionais modernas em nossa estrutura de ensino superior. Reflexo disso ocorre na década de 1930, sob três diferentes frentes: a Universidade de São Paulo, de 1934, a Universidade do Distrito Federal (UDF), de 1935, e a Universidade do Brasil, reorganizada em 1937. As duas primeiras visavam um novo modelo de escola superior, sua organização ia muito além da escola profissionalizante e também atendia expectativas da burguesia contra-hegemônica, germinadas durante a década de 1920, período em que a única instituição que recebera a alcunha de universidade em nosso país fora apenas a unificação administrativa de três escolas sem projetos coordenados. Já a Universidade de São Paulo era reflexo da autonomia concedida aos estados através da legislação, o que possibilitou um amplo leque de inovações internas, como a institucionalização da pesquisa e a organização curricular singular. Destino diferente no jogo de forças imanentes à pulverização do capitalismo autoritário do Estado Novo teve a Universidade do Distrito Federal. Claramente considerada uma ameaça à hegemonia dita revolucionária, a Universidade era idealizada por Anísio Teixeira, então secretário de educação do Distrito Federal, onde desenvolvia um ambicioso projeto pedagógico que ia do ensino fundamental ao ensino superior. A tradição pedagógica e personalista supracitada cederia espaço a um discurso que se propunha a autonomia do indivíduo sobre o meio a partir da experiência e do conhecimento vivo, priorizando o empirismo ao misticismo (DURHAM, 2006).

Numa formação que se mostrava muito fora das limitações impostas pelo autoritarismo em voga, o entusiasmo modernizador germinado na promessa da evolução da ciência e da cultura sob um desdobramento paralelo ao governo central, representado pela UDF, não poderia existir. O governo reivindica a uniformidade sobre a educação e defende a necessidade da instituição se incorporar à Universidade do Brasil, o avanço seria a inclusão de cursos de filosofia entre os requeridos à construção de uma instituição universitária. Apesar da mudança forçada, a instituição criada, denominada Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, fora muito bem conceituada, o que conferia a ela o caráter mais inovador do movimento do governo à época (FAVERO, M. L. A, 2003).

Órgãos e instituições são criados conferindo maior uniformidade ao ensino superior, dentro dessa uniformidade havia certa lógica de conciliação entre setores antagônicos que se apoiavam sob aspirações modernizantes, mobilizando setores industriais que viam nas políticas e nas medidas aplicadas atendimentos a demandas represadas e ignoradas há muito pelas nossas oligarquias. Em 1931, ocorre a Reforma Francisco Campos, estruturando todos os campos de ensino a partir de 7 decretos, dos quais três dispõem sobre o ensino superior, criando o Conselho Nacional de Educação (Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931); dispoendo sobre a organização do ensino superior, instituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931) e o Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931 (que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro). O referido estatuto privilegia ainda o ensino, e não a pesquisa, seguindo a tradição brasileira. Ainda estabelece a figura do catedrático e seus auxiliares, como o professor auxiliar e o livre docente. Vale ressaltar que o número de ingressantes era limitado pelo número que cada catedrático poderia ter em cada disciplina que lecionava, isso restringia o número de alunos passíveis a ingresso. Instituições como a reitoria, o Conselho universitário, a assembleia universitária e a direção para cada escola surgem a partir desse ponto na história (SAVIANI, 1987).

A universidade ficaria caracterizada pela existência de três cursos: engenharia, medicina e direito. A iniciativa privada passava a atuar dentro de limites estabelecidos pelo governo federal, este por sua vez encampa instituições e fortalece seu legado com a progressiva reprodução de um ensino superior segmentado num pacto de conciliação que permitia uma substituição gradual de uma estrutura marcadamente estamental, atuando no sentido de preservar certos aspectos arcaicos na medida em que suas substituições pudessem fazer alianças necessárias. Paralelamente, cria mecanismos que otimizam e modernizam a estrutura do ensino superior. É relevante citar o Inep, que já data deste momento da administração brasileira destinando-se à solução de problemas relacionados ao ensino nos seus mais diferentes aspectos. Somente em 1938 suas atribuições foram melhores definidas e seu caráter modernizante estaria a serviço da otimização de resultados entre questões técnicas, pedagógicas e burocráticas, como veremos mais a frente.

O insuficiente número de matrículas no ensino superior que o país detém ao término do Estado Novo (eram 40.975 matriculados) guarda em sua estrutura uma ascendente oposição estudantil, criada através da UNE (União Nacional dos Estudantes)

em 1937, gradativamente mais forte, atuando sobre inspiração da ideologia marxista em seu momento mais derradeiro (CUNHA, 2007).

A abertura democrática que segue a queda da ditadura varguista traz consigo uma gama de ações que de certa forma dariam continuidade a uma tentativa de modernização paralela à hegemonia de então. Muitas contribuem ao debate que se estende a partir da Constituição de 1946, que já previa um futuro momento de aglutinação de forças em torno de propostas acerca a educação, na LDB.

Além das iniciativas universitárias supracitadas vale mencionar a elaboração do CNP (Conselho Nacional de Pesquisa), atual CNPq, em 1951, que visava, num contexto de fortalecimento da pesquisa para fins militares no mundo, estabelecer contato com pesquisadores e instituições de ensino no exterior e conceder auxílio na formação a esses estudantes. A instituição passa a atuar já em 1956 basicamente na formação de recursos humanos, além de fornecer também capital para a aquisição de material e equipamentos. Paralelamente, a Capes, destinada a promover a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, criada em 1951, fora responsável pelo intercâmbio de milhares de estudantes até o fim da década de 1950, dos quais, posteriormente, auxiliaram na criação da pós-graduação no Brasil, num projeto em participação do governo e instituições americanas junto a países da América Latina (MARTINS, 2009).

Ao tempo dessas instituições também temos a criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), de 1948, que fora criada por cientistas que disseminavam seus ideais através de publicações próprias, como a revista *Ciência e Cultura*, em que reivindicavam liberdade de pesquisa e autonomia às universidades, além de contribuir com a organização dos cientistas em torno das instituições de ensino, o que pode ser verificado na parceria modernizante que daria origem à Universidade de Brasília (CUNHA, 2007).

Nossa abertura democrática é acompanhada de modificações no cenário externo que contribuem às contradições do desenvolvimento capitalista e às reproduções em que por extensão age como parte de amplos programas de desenvolvimento bancados pelos Estados Unidos, visando principalmente afastar os países subdesenvolvidos da órbita de influência soviética. Em face ao substancial crescimento obtido durante a década de 1940, adentrávamos à década seguinte sob forte instabilidade econômica vivida pelos trabalhadores (como dito na Parte I). Essas dificuldades estruturais terminavam por se estender a vida da população urbana dificultando o pleno desenvolvimento industrial

devido à falta de energia elétrica, baixa produção de petróleo, precária rede de transporte e de comunicação etc. (LOMBARDI, 2014, p. 31).

A política americana denominada “política da boa vizinhança”, teve início a partir do programa *Ponto IV*, que previa assistência e cooperação técnica, tecnológica e econômica a países em desenvolvimento (CUNHA, 2007, p. 156), vindo a auxiliar também na profissionalização de instituições como o CNPQ e a Capes através do já citado intercâmbio cultural entre discentes e docentes. O programa consistia na assinatura de dois acordos, de 1950 e 1953, que abrangiam áreas como administração, agricultura, administração orçamentária, recursos naturais, agricultura, transporte, entre outros. Na área da educação também auxiliou na formação de técnicos industriais e na elaboração da Escola de Administração e Empresas de São Paulo da FGV (Fundação Getúlio Vargas). Instituições privadas como a Fundação Rockefeller e a Ford contribuíram à atividade imperialista que já se delineava em várias frentes. A influência modernizante americana que o país sofria também teve sua extensão sobre nossas instituições militares. Além das leis de perseguição às atividades comunistas, que tem seu centro nas políticas de segurança propagadas pelo governo estadunidense, há a intervenção da Escola das Américas no Paraná que, durante trinta e oito anos (1946-1984), forma cerca de 60.000 lideranças militares sul-americanas sob os valores ideológicos americanos (CUNHA, 2007, p. 157).

Há de se destacar também a colaboração do MIT que, junto à Força Aérea Brasileira, ajudou a consolidar nossa primeira experiência realmente inovadora no ensino superior. O ITA, inserido numa lógica de pesquisa e defesa militar, tem suas atividades iniciadas em 1947, no Rio de Janeiro. Ao ter concluída sua sede em São Paulo, na cidade de São José dos Campos, passa a oferecer cursos nas áreas de Mecânica, Eletrônica e Aeronáutica, além de contar com um instituto de desenvolvimento e pesquisa atrelado a demandas da indústria.

Trazendo inúmeras modificações ao ensino superior, tornando-o modelo para as poucas experiências que se seguiriam nesse sentido durante o período pré-golpe, sua estrutura estava profundamente associada à pesquisa e ao mercado, norma válida a partir da contratação de pesquisadores e professores por meio de currículo, apoiando-se na lei trabalhista, abolindo as cátedras e implantando os departamentos. O regime de contratação também previa a possibilidade de alunos da pós-graduação serem associados à instituição como professores; aos docentes era destinado plano de carreira em que as metas de pesquisa seriam pré-estabelecidas, incentivando maior produção;

havia flexibilidade curricular na grade e na organização de cada curso, além das matérias terem caráter eletivo, variando de acordo com a disponibilidade docente; por conseguinte, os cursos de graduação eram compostos de um ciclo básico de dois anos para todos os cursos, além do período dedicado às matérias específicas, de três anos; por fim vale ressaltar que a moradia estudantil a professores e alunos eram as conquistas que profissionalizavam as experiências sociais (CUNHA, 2007, p. 129).

Outra experiência que fugia à condição da maioria de nossas universidades, pelo caráter autônomo e moderno em que são implantadas, é a reprodução da Universidade de São Paulo na cidade de Ribeirão Preto, em 1948. Ratificando a concepção de Anísio Teixeira que creditava à área médica a responsabilidade das primeiras inovações no ensino superior do país. Cumprindo novamente esse papel, coube à Faculdade de Medicina incorporar ao currículo inovações significativas em sua grade, trazendo novos estudos ao fundamentar novas áreas do saber. A relação entre a instituição e o docente também se alterava se restabelecendo ao redor de departamentos. Nestes, os professores seriam incentivados à constante realização de pesquisas que se integrassem com ensino e também contariam com regime de exclusividade junto à universidade. Essas inovações e seus resultados imediatos garantem à instituição o apoio da já citada Fundação Rockefeller, em questões relacionadas a equipamento e pessoal.

Em paralelo a tais inovações, decorrência dos resultados econômicos caracterizados pelo crescimento industrial, a ascensão das classes urbanas, nas quais se sustentava o partido de Vargas, cria políticas que reformam o acesso ao ensino superior, possibilitando aos estudantes formados nos secundários profissionais (modalidade que contrastava com a clássica, numa dicotomia de cunho fascista transplantada pelo Estado Novo), terem opções de escolha de mais diversificadas, caso desejassem ingressar em algum curso universitário. Diminuindo a distância e aumentando a importância do ensino profissional rente aos estudos clássicos, o Decreto n. 34.330 de 1953 entrou em vigor imediatamente, apesar de ser regulamentado apenas na LDB, legislada em 1961. Medidas como essa miravam o apoio das classes trabalhadoras que ascendiam progressivamente na escala social e viam no ensino superior o caminho necessário para concretizar tal objetivo. A necessidade de acesso a esse direito era constante demanda do movimento estudantil, cujo protagonismo aumenta em fins de 1950, sob a direção de partidos de esquerda.

A UNE contribuía com propostas que evidenciariam seu protagonismo ascendente durante a década de 1960, quando inúmeras ações culturais em diversos

campos revolucionavam o espírito bacharelesco presente no ensino superior em prol de uma consciência mais ampla da realidade material, tendo como princípio a ampliação de seus lugares de atuação a partir de inovações culturais e propostas de resistência sob forte ideologia marxista, principalmente durante a repressão militar.

Um entre tantos setores que ao longo de um intenso processo de racionalização e acumulação econômica se encontra no limite do que a velha ordem permitira, a questão universitária se somava aos impasses resultantes da LDB. E assim como a questão agrária, inclusos aí sindicalização rural, e o problema do latifúndio; a reforma urbana, inclusos aí o Decreto Lei que sancionava congelamento dos alugueis, n. 53702/64 e a necessidade de rever o fluxo de migração urbana; a reforma fiscal e inclusa aí a revisão da taxa de remessa de lucros, através da Lei n. 4.131/62, tínhamos rupturas que nossas instituições já não eram mais capazes de conter. A agitação das classes urbanas, estudantis e camponesas e a ascensão de um governo que segue orientações econômicas keynesianas mesmo que de forma limitada, dada as regulamentações do aparelho jurídico e apesar de forte populismo, é acompanhada de uma proposta para o ensino superior que se encaixa exemplarmente na linha desenvolvimentista, reproduzida mais intensamente durante o governo Goulart.

Engendrado nessa reorganização estatal no que se refere ao ensino superior estava o projeto articulado pelos fundadores da UnB (Universidade de Brasília), Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira. A reprodução dessa universidade, às portas do período ditatorial, fora parte de um ideal de independência econômica que tinha uma proposta modernizante e reformista. Tal proposta tem seu último movimento no jogo legal através do Decreto n. 53.642/64, de 1964, que dispunha sobre melhor aproveitamento das unidades de ensino e duplicava a quantidade de ingressantes de cinco cursos diferentes, revogada seis meses depois pelo governo ditatorial do general Humberto de Alencar Castelo Branco.

A ação das forças golpistas impediu de trazer à luz a concepção integral e legal do projeto governista, no entanto as publicações em conjunto ao MEC e a produção intelectual dos citados nos ilustram a delineação clara da concepção governamental que contou em muitas ocasiões com o apoio do movimento estudantil, que posteriormente empunhou em sua reforma valores marxistas, numa última resistência contra a opressão militar. Na próxima parte, tentaremos compreender como as forças citadas delineavam sua atuação e seus discursos em referência à reforma universitária.

Parte III – A reforma em três movimentos

3.1 A proposta modernizante

Entre as frentes que se delineavam na reorganização das diversas estruturas em jogo naquele momento histórico, na máquina pública educacional tínhamos uma corrente de instituições que juntas delineavam um direcionamento ao ensino superior de caráter técnico, modernizante e desenvolvimentista, cuja Universidade de Brasília seria o exemplo mais vivo dessa proposta modernizante germinada nas instâncias do MEC.

A compreensão do modelo de reforma gestado pelos intelectuais presentes na máquina pública deve levar em conta o ideário e a organização de algumas instituições relacionadas ao Ministério da Educação e Cultura. Nesse meandro, percebemos que a reforma universitária de Goulart expressava o ideário pragmatista presente no MEC e a ideologia desenvolvimentista do discurso e da atuação do ISEB (TOLEDO, 2005; XAVIER, 1999; MARIANI, 1982).

Criado em 1955, durante a gestão de Café Filho, o ISEB foi um órgão relacionado também ao Ministério da Fazenda. O Instituto teve um papel muito importante na formação de intelectuais e na melhora da pós-graduação, na formação de quadros políticos e de professores. Atuando na Área de Economia e Ciências Sociais, a criação do ISEB ocorre como resposta e necessidade às ações do capitalismo que exigiam do Estado uma racionalização do desenvolvimento nacional, o órgão ficava responsável por sua propagação, pela ideologia que deveria reger esse desenvolvimento. Segundo Toledo (2005, p. 130), acreditava-se que “sem ideologia do desenvolvimento poderá haver, quando muito, mero crescimento quantitativo, mas que não beneficiara a nação como uma totalidade”. Esse pensamento muito presente no ideário isebiano fora bastante fomentado durante o governo Kubistchek, quando o próprio presidente salientou a importância do Instituto ao formar a atmosfera, o espírito e a inteligência para o desenvolvimento.

Segundo seu estatuto, o Instituto tinha por finalidade o estudo, o ensino e a divulgação das ciências sociais (Sociologia, a História, a Economia e a Política) com o “fim de aplicar as categorias e os dados dessas ciências à análise e à compreensão crítica da realidade brasileira visando a elaboração de instrumentos teóricos que permitam o incentivo e a promoção do desenvolvimento nacional” (TOLEDO, 2005, p. 126). A concepção do ISEB sobre o quadro de forças se concentrava principalmente na

luta contra as amarras do passado e do semicolonialismo espoliador. No limite, devido a essa ampla delimitação, uma série de correntes fazia dele bastante heterogêneo. Tendo, por exemplo, Vieira Pinto, diretor do instituto à época do golpe civil militar, próximo às demandas estudantis que serviram de última resistência às esquerdas. Já outro integrante, Hélio Jaguaribe, era um representante do desenvolvimento econômico privatista, relacionado a instituições como o CNI e a Fiesp (TOLEDO, 2004). De forma geral, a ideologia desenvolvimentista presente no ISEB compartilhava da leitura cepalina sobre as condições de nosso desenvolvimento, da necessidade da industrialização em suas plenas potencialidades.

Já o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), dirigido por Anísio Teixeira a partir de 1952, estendia seus planejamentos e ações a todos os graus de ensino público e visava reformá-los sob a égide do pragmatismo, forma de organização do conhecimento de origem anglo-saxônica, advinda do século XVI, na Inglaterra, onde Francis Bacon concebe um novo método científico que teria como referência os fatos advindos da experiência, transformando-os em noção científica. Essa proposta filosófica foi introduzida na educação pelo estadunidense John Dewey no início do século XX e teve Anísio Teixeira como seu principal representante no Brasil, sua intenção ao buscar as confluências entre a situação brasileira e a estadunidense era associar o saber cotidiano ao saber científico, empírico e autônomo, orientado ao desenvolvimento da cultura popular. A propagação do ideário pragmatista aparecia efetivamente na atuação do Inep a partir do método científico, com base na descoberta do conhecimento voltado à solução de problemas de ordem prática, como modo democrático de vida e como sinônimo de experimentalismo, fundamentada nos estudos de comunidade tendo por fim último promover cientificamente o saber popular (MENDONÇA, XAVIER, 2006; CHAVES, 2006).

Essa ambiciosa proposta tinha extensão em um órgão auxiliar ao Inep, denominado CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais). Organizado com fundos da Unesco, o instituto, criado em 1955, serviu de desentrave à burocracia governamental, que imobilizava o Inep. A atuação do centro era o exemplo mais vivo do ideal pragmatista que tomou conta do Inep durante a gestão Anísio Teixeira. O CBPE tinha como objetivo: (a) promover e realizar pesquisas acerca das condições culturais nas diversas regiões do país, visando maior exatidão do poder público na efetividade de suas ações; (b) formulação de políticas regionais com o fim de buscar o desenvolvimento de regiões diversas, respeitando suas singularidades; (c) pesquisar as

condições escolares em matéria de equipamento e pessoal, a fim de apurar a intervenção da escola no meio em que atua; (d) elaborar planos de ação através de pesquisas antropológicas e educacionais e, por fim, (e) treinar especialistas para atuarem nos Centros Regionais de Pesquisa Educacional (CRPE). Órgãos dispostos em cinco estados do Brasil: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia e Rio Grande do Sul, onde, em conjunto com as universidades públicas de cada estado, as diretrizes acima eram instrumentalizadas buscando articular e conciliar os resultados obtidos com a aplicação das Ciências Sociais aos interesses do desenvolvimento escolar (MARIANI, 1982).

O modelo de atuação presente nos centros regionais embasava a ideia de Anísio Teixeira sobre uma universidade mais autônoma. Seu projeto de descentralização administrativa promoveu estudos valiosos através de escolas experimentais vinculadas a suas pesquisas, além de cursos para a formação de professores e da divulgação de propostas que instrumentalizando as Ciências Sociais buscavam desenvolver experimentos na educação sempre visando superar a dualidade implantada pelo Estado Novo, mas sempre tão presente na caracterização do trabalho em nosso país.

A necessidade de superar uma legislação rígida, datada da década de 1940, num contexto de grandes e rápidas mudanças sociais guiadas pela dinâmica da industrialização, tinha na desburocratização e na autonomia das instituições de ensino superior, na reorganização das disciplinas e da formação do estudante os elementos chave para o que Anísio chamava de “democratização da universidade”, rente ao poder hegemônico imanente a sua estrutura (MENDONÇA, XAVIER; 2005).

Paradoxalmente, é justamente quando a Universidade de Brasília passa a ser uma realidade que o Inep e o CBPE são descaracterizados, o que ocorre devido à falta de verbas necessárias para a continuidade do projeto e também devido à falta de quadros que assola o instituto depois que seus principais intelectuais, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, se esmeram na elaboração da universidade da nova capital, onde está empregue o novo modelo de universidade buscado.

Darcy Ribeiro também se evidencia como um dos intelectuais mais influentes na busca pela reforma universitária delineada pelo governo. Como ministro da Educação, buscou criar o Ministério da Educação, Cultura e Tecnologia (MECC), o que evidencia o sentido que o ensino superior obteve na leitura dos que integravam a máquina governamental. Na proposta, caberia ao Inep ser o responsável pelo planejamento do ministério a ser criado, para isso contaria com a reestruturação do CBPE e do CRPE, além da criação de departamentos de pesquisa, documentação e educação, o MECC

também contaria com a criação de secretárias especiais como a de Cultura, a de Educação, a de Administração e de Ciência, constituindo uma rede de informações e pesquisas a favor do desenvolvimento nacional.

Nota-se que a mudança do ensino superior seria então instrumento que se voltaria ao capital e retiraria dele as condições de superação ao subdesenvolvimento, sem espoliar a massa de trabalhadores em prol dos países industrializados, promovendo suas habilidades diante do meio que oprime suas condições de vida. Portanto, fazia-se necessário galvanizar nosso próprio desenvolvimento, e o Estado teria papel fundamental a essa reorganização:

Iniciado há mais de dois séculos, o processo civilizatório fundado da Revolução Industrial prossegue sem haver alcançado seu termo, mesmo nas áreas pioneiras. Examinando a longo alcance, representa, por isso, tanto um avanço do progresso quanto uma irrupção, não encerra dentro de si uma capacidade de promover a industrialização autônoma de várias áreas, nem de assegurar paz, estabilidade, bem-estar e liberdade aos povos que integra num sistema único (RIBEIRO, 1997, p. 197).

Tendo o Estado como o principal regente da dinâmica do desenvolvimento capitalista, a concepção acima deveria ser construída com base em um processo de desenvolvimento dos meios de produção e reordenação do capital. Sendo este uma força irruptiva e inconstante, sua convergência às necessidades do desenvolvimento não poderia ser mediada pelo livre mercado, como defendiam os setores mais à direita.

Para Ribeiro (1997, p. 69), o Estado deveria assumir seu papel no desenvolvimento histórico que se erigiu a partir da Revolução Industrial. A lógica desse sistema universal opera na medida em que se expande, pois necessariamente se integra a novos povos gerando novas formações socioculturais ao se adaptar às estruturas em que fora introduzido. Não tendo no país um processo de emancipação econômica iniciado pela burguesia, nossa industrialização é dinamizada com base nas necessidades econômicas e nos processos produtivos dos núcleos aqui instalados a partir de 1930. A mediação do processo industrial ocorre sob duas categorias: a aceleração evolutiva e a atualização histórica. A primeira seria relacionada aos processos de desenvolvimento autônomo de renovação das sociedades, de seus sistemas produtivos e de suas instituições, com base em sua própria criatividade, sob a preservação da identidade étnica, expressada nos interesses da totalidade da população, mediante a superação de suas necessidades a partir do desenvolvimento tecnológico e produtivo que alçou os países do centro à hegemonia do capital sob as estruturas oligárquicas. Já a atualização histórica conceituava processos nos quais os países são engajados compulsoriamente em

sistemas tecnologicamente evoluídos, terminando por serem subjulgados pela imposição capitalista ordenada pelos países centrais aos da periferia através de núcleos industriais que instalam-se buscando a expansão de seu sistema produtivo ou a racionalização das atividades tradicionalmente comercializadas como os produtos primários, se reproduzindo sob gerenciamento das elites cooptadas. O processo de atualização histórica ainda pode ocorrer de duas maneiras, sob a destruição sociocultural dos atingidos ou sob um aparente progresso que limita a expansão autônoma dos povos alvejados (RIBEIRO, 1969; 1970; 1997).

Podemos dizer que o processo de mediação do capital através da categoria da atualização histórica foi levado à prática encabeçado por Darcy Ribeiro com a construção da Universidade de Brasília. O projeto, que contou com inspiração da Universidade do Distrito Federal, era organizado em três corpos de órgãos, sendo eles de ensino, pesquisa e extensão cultural, numa estrutura com institutos centrais de Ciências, Letras e Artes (com os cursos de Matemática, Física, Química, Biologia, Geociências, Ciências Humanas, Letras e Artes as faculdades profissionais e de unidades complementares), as faculdades profissionais (Ciências Agrárias, Ciências Médicas, Ciências Tecnológicas, Ciências Políticas e Sociais, Arquitetura e Urbanismo e Educação) e, por fim, ainda havia as unidades complementares (Biblioteca Central, Editorial, Radiodifusora, Estádio e Museu).

Nos Institutos Centrais (I.C) tínhamos os cursos de introdução e preparação científica básica que poderiam levar aos cursos profissionais, de especialização ou complementares ao magistério. Os alunos oriundos desse estágio eram encaminhados às faculdades profissionais nos campos de atuação científica, tecnológica e cultural que dispunham de cursos que abrangiam áreas do conhecimento engendradas nos campos de atuação científica. Podemos exemplificar com a Faculdade de Tecnologia, que compreendia a Escola de Engenharia Mecânica, a Escola de Engenharia Eletrônica e Elétrica, a Escola de Engenharia Civil, a Escola de Engenharia Metalúrgica, a Escola de Geologia e Mineralogia, a Escola de Engenharia de Produção Industrial e a escola de Engenharia Química. Além das já citadas, as unidades complementares possuíam a estrutura de aperfeiçoamento necessária aos cursos de extensão dispondo de amplos espaços voltados a novas formações profissionais e técnicas.

O modelo descrito evidencia a inspiração no sistema universitário estadunidense, construído a partir do zero nos anos que se sucederam a Revolução Industrial nos Estado Unidos e dividido em dois modelos opostos de ensino. O primeiro é o que

fundamenta a Universidade de Harvard, inclinada à valoração científica com suas escolas de pós-graduação de caráter empírico – indutivo, semelhante à pós-graduação germânica. Já o segundo tipo seriam os *colleges*, estruturados em dois modelos, os *Junior colleges*, destinados a fornecer uma educação de nível geral para diversas atividades profissionais, e os *land-grant colleges*, que licenciava estudantes para atuarem nas áreas de Ciências, Letras e Artes. A reprodução do modelo estadunidense sob a égide da aceleração evolutiva ordenada sobre nossa universidade tinha como um de seus objetivos caracterizar-se pela diversidade que permitiria ao mesmo tempo a formação de quadros científicos, humanísticos e um grande número de profissionais trabalhadores (RIBEIRO, 1969, p. 55).

À semelhança do padrão estadunidense, Anísio Teixeira em sua análise sobre a reforma universitária afirmaria:

A reforma resolveria, assim, o problema da admissão à universidade, abrindo seus portões para acolher a mocidade que terminasse o curso secundário e alimentasse o propósito de continuar os estudos, oferecendo-lhe um curso introdutório, de nível superior, destinado a: (1) alargar-lhe a cultura geral recebida no nível secundário; (2) dar-lhe uma cultura propedêutica para as carreiras acadêmicas ou profissionais; (3) ou treiná-la em carreiras curtas de tipo técnico. Terminados estes cursos é que se iria proceder à seleção dos estudantes para os cursos regulares de graduação nas carreiras acadêmicas ou profissionais. Depois desta formação, nova seleção se faria, imediata ou posteriormente, para a escola pós-graduada (TEIXEIRA, 1989, p. 212).

A universidade necessária seria a universidade do desenvolvimento, da reorganização do saber e da técnica sobre o meio, como instrumento de democratização e para democratização. A universidade realizaria seus planos para o futuro sobre as tradições dogmáticas e classistas, para isso as propostas gestadas na máquina pública germinadas nos núcleos desenvolvimentista/pragmatista do Estado encontrava ressonância nas reivindicações do movimento estudantil, que se expande num movimento organizado para além dos muros da universidade. Veremos que sua atuação de apoio e de crítica ao governo Goulart foi construída dentro de uma mediação que já demonstrava sua independência e sua resistência, levando a conquistas relevantes, como o aumento do número de vagas para o vestibular e a defesa pela educação como direito da pessoa humana.

3.2 A proposta do movimento estudantil

Roland Corbisier, deputado federal à época do golpe civil militar, traz em sua obra *Os intelectuais e a revolução* (1980), uma análise sobre o processo de tomada de

consciência a ser desenvolvido rente à ideologia burguesa:

São os seguintes os três momentos desse processo: o primeiro é o do trabalho alienado e da inconsciência, por parte do trabalhador, da alienação do trabalho. A alienação é total em si e para si, no plano da realidade, da existência do trabalhador, e no plano da sua consciência. O segundo momento, é o da reflexão, da tomada de consciência. O trabalho continua alienado, o trabalhador não trabalha para si, mas para outrem. Toma, porém, consciência dessa alienação; continua alienado “si”, mas não “para si”. Superou teoricamente, no plano da consciência, a alienação, não a superou, no entanto, no plano da realidade. A superação, ou desalienação é parcial porque meramente teórica, especulativa abstrata, ou filosófica. O terceiro momento é o da práxis, da luta revolucionária [...] a consciência teórica, que deixara a alienação real intocada, desdobra-se em consciência prática, que destrói, pela revolução, a alienação real (CORBISIER, 1980, p. 27).

O filósofo brasileiro que integrava o ideário desenvolvimentista do ISEB, interpreta acima o percurso necessário à superação da alienação que levaria a consciência filosófica e assim à emancipação. Aqui, entende-se por alienação a consciência fundamentada e reprodutora da ideologia hegemônica que faz dos indivíduos meios a serviço de fins impostos horizontalmente, traduzidos em valores universais que mascaram a realidade social a fim de manter o *status quo* que sistematiza a ordem das classes (CORBISIER, 1980, p. 24).

No sistema capitalista onde o fim é o lucro, à expansão industrial era imprescindível para o desenvolvimento de base científica, sendo igualmente necessária mão de obra especializada para se obter melhores resultados. Assim, a formação de profissionais cientistas e técnicos que ingressam nas variantes do capitalismo engendra condições que podem desenvolver as contradições sociais ocultas mascaradas pela ordem vigente e despertar o caminho descrito pelo filósofo.

Uma vez que não há conhecimento científico sem crítica, a compreensão do real adquire, além do caráter técnico, caráter crítico que altera a atuação do cientista. Essa criticidade advém da noção de totalidade na qual os indivíduos se percebem integrantes, passando a encontrar na ação do homem sua essência. O que diferencia o intelectual do cientista seria a capacidade de conceber os problemas segundo essa consciência filosófica, instaurada numa compreensão crítica do real entendida como histórica, produzida a partir da ação humana no tempo. Destaque para as ciências humanas e sociais que têm como fim o homem, mas sob a ordem classista em vigor, instrumentaliza os juízos de realidade e de valor que vigoram nas instituições, manipulando o conhecimento segundo padrões ideológicos de nossas elites.

O movimento de ascensão da consciência comum à consciência crítica encontra, no ambiente gestado no ensino superior durante a década de 1960, clima propício ao

desenvolvimento de intelectuais e lideranças estudantis que alçam a universidade a uma posição até então não vivenciada em nossa história educacional. Assim, da alienação à gradual compreensão dos problemas que englobavam o desenvolvimento das forças no âmbito capitalista, verificadas no apoio crítico às reformas delineadas por Goulart e no protagonismo com que resistiram as medidas ditatoriais, o movimento estudantil evidencia na prática essa transformação da consciência, suas implicações e consequências.

A vanguarda de um movimento de potencial revolucionário que transcende a universidade tem início com a emergência das classes médias ao ensino superior, principalmente a partir da ampliação de vagas que abrange o quinquênio 1960-1965, quando o setor público quase triplica a oferta de vagas nas instituições federais fazendo o número de matrículas ir de 59.624 a 182.696. O novo perfil de agentes presentes na universidade desenvolve, reorganiza e desloca as ações do movimento estudantil rumo a uma estratégia de combate em que o sentido da luta inclui também os interesses das classes trabalhadoras (DURHAM, 2003, p. 9).

A história do movimento estudantil começa institucionalmente em 1938, com a criação da UNE. À época, a instituição se limitava a uma oposição velada ao regime varguista, a partir de protestos contrários ao aumento do valor das passagens de ônibus e taxas escolares. Sua organização e reprodução ideológica encontra, já nos anos 1940, movimentos estudantis localizados, como as UEE (União Estadual Estudantil), que funcionam como centros de debates e ações onde as diretrizes seriam delineadas em congressos anuais (CUNHA, 2007).

A UNE contou com uma diretoria ligada a UDN durante boa parte da década de 1950 (exceção do biênio 1953-1954), e seu controle durou até 1957, ainda reflexo da divisão classista dentro do ensino superior que tinha nas oligarquias forte presença, o que impediu o amadurecimento das questões de classe no movimento estudantil durante o período. A pauta da União Nacional dos Estudantes no período udenista fazia reverências imediatistas e acríticas à realidade em que os estudantes estavam inseridos. Segundo Cunha (2007, p. 176), essa pauta girava em torno do preço de mensalidades escolares e na mera aversão ao comunismo. A superação desse quadro chega apenas no ano de 1957, quando uma aliança composta por diferentes grupos de centro-esquerda assume a diretoria da instituição, dando sequência a uma atuação de combate ao arcaísmo presente na estrutura do sistema universitário.

A partir da década de 1960, as transformações presentes nas propostas da UNE

nos evidencia o processo de tomada de consciência no qual os estudantes estavam imbuídos. A crítica que sobe ao sistema com a ascensão das classes médias à universidade é reflexo da relação do sujeito com o mundo trabalho. O contingente de estudantes que sob as rédeas do trabalho adentrava o ensino superior traz da realidade cotidiana a crítica e a sobrevivência que se mostrava presente nas fábricas e nas indústrias. Comprova isso a pesquisa realizada em 1965 na cidade de São Paulo que revelou que 80% dos ingressantes naquele ano desempenhavam funções no mercado de trabalho desenvolvido junto às classes urbanas. A crítica à carreira traz a germinação da negação, primeiramente ao curso, que não formaria adequadamente ou que fugiria às expectativas tão cobiçadas durante toda a vida, posteriormente a crítica se voltaria ao sistema em si, às condições que sustentam a realidade que o abrange (CUNHA, 2007). Essa reflexão não se perde nos espaços intramuros da universidade, mas se estende na forma de prática, onde podemos perceber por meio das manifestações mais evidentes o progressivo amadurecimento da UNE, seja nos programas sociais, de limitado alcance, mas de grande impacto sociocultural, seja no apoio às propostas progressistas do governo, que de distanciavam da estrutura arcaica que impedia o desenvolvimento das condições materiais.

As ações que marcam o desenvolvimento crítico da UNE podem ser observados durante sua movimentação acerca da LDB, a entidade que, manifestou-se claramente a favor da escola pública frente os interesses privatistas e da igreja católica, mostrou-se contrária ao acordo firmado entre as forças presentes em nossa limitada democracia. A ocupação do prédio do Ministério da Educação no Rio de Janeiro e a greve de três meses promovida em meio a seminários sobre a conjuntura educacional potencializam as lutas pelas reformas de base e pela reforma universitária.

O posicionamento da UNE acerca das reformas foi exposto na forma de seminários que reuniram estudantes de todo o país durante três edições. O I Seminário Nacional da Reforma Universitária, realizado na cidade de Salvador, no ano de 1961, trouxe seis temas centrais. Destes, quatro faziam referência a questões pontuais na estrutura do ensino superior, como os exames de admissão e do currículo, além de maior participação discente nas decisões da universidade, o que afetava diretamente o debate sobre as cátedras vitalícias e a função da universidade.

No segundo seminário acerca da reforma, realizado na cidade de Curitiba, em 1963, a metodologia empregue na análise dos problemas conjunturais da universidade se mostra diferente. Pois, a crítica à realidade aparece centrada nas diferentes estruturas

de dominação. A partir disso a análise realizada no seminário oferece críticas acerca da estrutura do ensino superior a níveis nacionais, regionais e culturais, incluso aí o debate sobre a integração da instituição à ordem política e social, nacional e internacionalmente (CUNHA, 2007, p. 190).

As críticas produzidas no congresso iam da reivindicação de autonomia regional às escolas superiores isoladas, que sofriam com diretrizes que prejudicavam sua atuação em meio às necessidades locais, à alegação de tecnicismo imanente às ações por parte do governo, que ampliava a oferta de cursos na área de engenharia sem o olhar devido as demais necessidades estudantis. Embora a UNE apontasse a necessidade de superação dos gargalos que impediam o desenvolvimento do capitalismo autônomo de base nacional e recomendava para isso a formação de técnicos com algum entendimento das ciências humanas para propiciar uma visão de totalidade à tomada de decisões inerentes ao ofício do trabalho, mais profundamente, era nas potencialidades da estrutura universitária o foco com o qual trabalhava suas diretrizes de atuação:

São dois os magnos objetivos da reforma universitária e que precisam ser bem conhecidos; o primeiro, como sendo a criação da intelectualidade revolucionária que esteja impregnada de ideologia a serviço das massas trabalhadoras, e levem a soluções socializantes as lutas dessas classes; e em segundo ponto, a pesquisa das referidas soluções inéditas que a realidade brasileira implica, embora ainda pouco se possa dizer sobre suas possibilidades. Já se compreende que a manutenção da antiga estrutura universitária é impossível e, portanto, a divisão das lutas é em torno da reforma como deverá ser feita. (“Do ponto de vista regional”, durante a União Nacional dos Estudantes, 1962 apud CUNHA, 2007, p. 193).

O trabalho gestado pela UNE em suas extensões através das UEE e dos CPC (promoviam à população um trabalho de conscientização da realidade a partir de diversas formas de arte e educação durante a década de 1960). São famosos os exemplos de peças de militância e resistência que surgiram a partir da organização promovida pelo ideário da instituição à época, obras como *Eles não usam Black-Tie* (1958) e filmes como *Cabra marcado para morrer* (1984) e *Cinco vezes favela* (1962) hoje só existem por que foram parte de um planejamento peculiar junto às artes e forma de ver a cultura no país, proveniente de um engajamento nas bases dos problemas sociais mais urgentes. Em Pernambuco, grupos de alfabetização liderados por Paulo Freire, também realizam trabalhos experimentais de alfabetização de potência exponencial, dada as críticas deixadas pela história (HOLANDA, GONÇALVES, 1982). Em paralelo a UNE organiza amplas caravanas pelo país com o objetivo de reproduzir sua atuação e reivindicar maior poder de voto nas decisões universitárias, numa greve

malograda, pois fracassa no seu objetivo e gera um refluxo nas ações do movimento estudantil.

Já no ano de 1963, o III Seminário Nacional da Reforma Universitária, realizado em Belo Horizonte, traz o clima de aglutinação de forças produzido pelo calor das radicalizações políticas. Às portas do golpe civil militar, o posicionamento do movimento estudantil apontava a defesa da reforma universitária dentro das próprias instituições superiores, pois a luta estaria fragmentada nos diversos campos, entre as diversas leituras que se fazia do processo brasileiro. Para isso, a procura pela unidade estaria na ação produzida na busca pela liberdade, numa fase posterior às vivenciadas junto à luta que se tanto movimentou as estruturas sociais vivenciadas.

Embora tenha sido extinta em 1965, pelo governo Castelo Branco, a UNE atuou na clandestinidade até 1968, embalada pelas resistências que os estudantes do mundo todo faziam frente ao desenvolvimento do capitalismo bélico promovido junto à Guerra Fria. O movimento estudantil ofereceu resistência forte até onde foi possível. A instauração do Ato Institucional n. 5 cassou as lideranças e fechou todos os canais de comunicação com os estudantes para então efetuar uma reforma tecnocrática e autoritária, num projeto modernizante altamente destrutivo ao sistema público.

A atuação da UNE nessas passagens situam-na no bojo da teoria não só de Corbisier como apontamos, pois o ideário desenvolvimentista também se fez presente sob a influência de Álvaro Vieira Pinto, que contemporaneamente lançava “*A questão da universidade*” (1986), onde afirma ter o movimento estudantil uma força revolucionária que engendra a verdadeira ideologia nacional, pois desperta em meio à sobrevivência e criatividade das classes trabalhadoras subjugadas pelas classes dominantes. Daí, teríamos a verdadeira ideologia nacional, que deveria reger os instrumentos de crescimento e desenvolvimento cultural que tem início num processo de crescimento consciente.

Para Vieira Pinto (1986, p. 52), o processo alienante da universidade tem essência na pretensão de se fazer saber universal através do domínio e da monopolização da ciência em suas doutrinas. Sendo a instituição universitária excludente na sua estrutura de poder e em sua seletividade, ambos rigorosamente elitistas, pautada sob um vestibular politizado pelas estruturas sociais que inviabilizam a chegada à universidade da cultura popular, esta sim potencializadora do saber universal, pois nasceria das massas e se estenderia a elas. Só aí poderia se falar em autonomia universitária, com o controle das instituições voltadas às necessidades mais urgentes,

caso contrário, a autonomia só ratificaria o domínio da ideologia burguesa que controlava o ensino superior, mediante as ficções jurídicas que engendra, a se manter distante do controle social e da fiscalização das classes trabalhadoras. A partir daí, da equitação dos interesses dos envolvidos é que a verdadeira autonomia estaria assegurada.

Essa autonomia deveria servir não somente aos princípios econômicos, mas deveria se estender à massa da população por ser um movimento que se direcionasse a o desenvolvimento nacional. Vieira Pinto compreende esse desenvolvimento da seguinte forma:

Como estrutura de ideias formalmente constituídas à luz das categorias gerais que a análise filosófica descobre, mas dependendo em tudo das contribuições objetivas e concretas da ciência sociológica, da economia política e da geoantropologia, para materializar-se com referência à comunidade nacional, (VIEIRA PINTO, 1959, p. 36).

Assim, para Vieira (1959), enquanto as questões econômicas deveriam ser viabilizadas pelo desenvolvimento, imanente a ele a reconstrução dos valores educacionais deveria orientar à sociedade a um novo tipo de indivíduo; no caminho, os esquemas de educação deveriam ser revistos com o fim de criar uma nova mentalidade, baseada numa teoria da educação socializada pela emancipação filosófica que se buscava (VIEIRA PINTO, 1986, p. 21-23).

A precoce extinção do movimento estudantil, que deu lugar a organismos vinculados e mediados pela estrutura do Estado põe a UNE na ilegalidade. Embora tenha conseguido realizar seu 28º Congresso na cidade de Belo Horizonte, o arrefecimento das tensões já durante a ditadura leva à prisão 2.000 jovens em reunião na UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), no ano de 1966. Dois anos depois, já às portas do AI-5, o Congresso de Ibiúna terminaria com 800 presos (CUNHA, 2007).

O assalto às estruturas estudantis e burocráticas instrumentaliza a universidade e destrói a coesão que ela possuía com os estudantes em nome das investidas do capital industrial que agora iniciaria desreguladamente sua ofensiva na tentativa de imputar a direitos sociais o caráter de mercadoria.

3.3 A reforma autoritária

A chegada dos militares ao poder marca o início de uma nova forma de adaptação de nossas instituições ao capital internacional. Os acordos que envolvem a

austeridade do governo são os mesmo que passam a financiar a abertura do ensino superior ao mercado privado e às instituições que aqui irão desembarcar com vistas a aumentar sua margem de lucro. Durante a ditadura militar, o governo dinamizou obras no setor de infraestrutura como rodovias e usinas hidrelétricas, enquanto o desenvolvimento das condições sociais era deixado à mercê das decisões do mercado.

A extinção de entidades como o CBPE e a UNE, além da apropriação tecnicista do ideário desenvolvimentista, excluído seu viés social e democrático, deu origem a um autoritarismo que se colocou a serviço da face mais agressiva do capitalismo mundial, representado pelas empresas multinacionais que se expandiam nos territórios influenciados economicamente pelos Estados Unidos e órgãos internacionais.

Caso exemplar é o empenho na aprovação dos Acordos Mec-Usaid (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional), que previa uma adequação do sistema educacional brasileiro em todos os níveis possíveis, aos enfoques econômicos internacionais apontados pelo Banco Mundial. Para tanto, foram montados relatórios produzidos em conjunto a Grupos de Trabalho estadunidenses que pediam austeridade ao governo brasileiro, sendo sugerido cobranças de acordo com a renda do estudante.

Embora o plano não tenha sido levado a diante pelo governo militar a dita austeridade se expandiu em outra direção. A começar pela Constituição de 1967 que, diferentemente da anterior, eximia o governo federal de qualquer contribuição obrigatória junto à educação. Enquanto a Carta de 1946 estabelecia a obrigatoriedade de 12% como percentual mínimo do orçamento destinado à educação por parte do governo federal, ficando os estados e municípios com 20%, a nova Constituição só mencionava a obrigatoriedade desses últimos, mantida sob o mesmo percentual (SAVIANI, 2008).

As políticas de austeridade que foram tomadas em conjunto a entidades internacionais que disseminavam a importância do desenvolvimento capitalista criaram a necessidade de dinamizar o ensino particular com uma concepção produtivista da educação, o que se torna o foco da reprodução do sistema universitária sob as mãos da ditadura militar, que já a partir da Constituição de 1967, contraditoriamente, disponibiliza recursos financeiros e auxilia de forma técnica entidades privadas. Outro exemplo da cooperação entre o segmento privado e as diretrizes governamentais é o altíssimo número de cursos abertos entre os anos de 1968 a 1972, quando 759 cursos superiores de instituições particulares receberam autorização para funcionar; sendo o número de registros negados bem menor, 179 apenas, o que demonstra que o órgão responsável pela abertura de cursos universitários desde a LDB de 1962, o CFE

(Conselho Federal de Educação), cujos membros eram indicados pelo presidente da República, estava aparelhado pela iniciativa privada e pelo capital (MARTINS, 2009).

Sem forças oposicionistas, a reforma universitária levada a cabo pelos militares assume sua reforma tecnocrata através de Decretos-Leis em três frentes, na legislação sobre estudantes e sua participação política, na legislação em relação ao corpo docente e na reestruturação do ensino superior.

Em relação ao movimento estudantil, substitui a UNE e as UEE, por órgãos relacionados ao governo, proíbe a atividade política e define como deve ser os limites da atuação do movimento (Decreto-Lei n. 4464/64); num segundo momento, através do Decreto-Lei n. 228/67, extingue também as entidades estudantis a níveis federal e estadual; por fim, através do Decreto-Lei n. 477/69, o governo também proíbe qualquer estudante matriculado em Universidades públicas de se envolver com atividades políticas, estabelecendo punições pesadas aos considerados desordeiros.

Muitos professores foram presos ou simplesmente pediram demissão das Universidades, o exemplo mais sintomático é a demissão em massa de 210 dos 240 professores da UnB em 1965. Já os que sobraram ao expurgo realizado pela ditadura, como os integrantes da UnB têm, com a justificativa de levar a cabo o plano de neutralizar as influências oposicionistas de esquerda, suas carreiras “modernizadas” por decretos que criam a carreira de professor em tempo parcial (Decreto-Lei n. 59.676/66) e extinguem as cátedras, criando a carreira de pesquisador, regulamentada pelo Decreto-Lei n. 465 de 1969.

A reestruturação das instituições estudantis atende a expectativa modernizante que era reivindicada por amplos setores envolvidos com a luta universitária. Sua condução, no entanto, tem o capital como fim e tira dos estudantes qualquer movimento que pudesse ser feito sob um viés democrático como buscou-se anteriormente. A otimização de resultados como a integração do ensino à pesquisa e a definição dos departamentos como unidades básicas nas IES (Instituições de Ensino Superior), através do Decreto-Lei n. 53, de 1966, além da proibição de duplicações de meios para fins idênticos, por meio do Decreto-Lei n. 252 de 1967, tem suas dimensões ampliadas a partir das medidas instauradas em 1968, com o Decreto-Lei n. 5.540, que cria ciclos básicos na formação dos estudantes e órgãos colegiados para administrar atividades acadêmicas, além de institucionalizar a pesquisa e fortalecer o poder central da Universidade através dos órgãos de administração federal.

A máquina da ditadura tentará até 1969, modificar a estrutura da universidade através de inúmeras disposições legais e sem nenhuma representação política de apoio entre os envolvidos. Anísio Teixeira afirma que o governo militar promulgou 21 atos legislativos sobre a universidade e outros 39 que influenciam em sua dinâmica. As medidas legislativas apresentadas são suficientes para alavancar o crescimento do ensino superior privado no Brasil, vide os números que dispomos que apontavam um 56,2% das matrículas do ensino superior público no ano de 1965, totalizando 182.696 alunos. Nessa época, o setor privado abarcava 43,8% dos matriculados, ou seja, 142.386 alunos. No entanto, o cenário se inverte já em 1970, quando o sistema público passa a contar com menos da metade das matrículas 49,5%, ou 210.613 estudantes, enquanto o sistema privado, com 50,5 % já contava com 352.000 matrículas, ordem que se manteve inalterada e fortalecida já a partir do governo militar com o exponencial aumento das instituições isoladas (DURHAM, 2006).

O processo industrial nas mãos da ditadura militar se intensifica, mas de forma localizada, na região Sudeste do país, agravando um dos principais gargalos que marcam o subdesenvolvimento, o êxodo rural. Agravado pelas medidas que priorizam a acumulação do capital em detrimento à valorização do trabalho. A máxima de deixar o bolo crescer para somente depois reparti-lo, colocou o desenvolvimento nacional sob a tutela das empresas internacionais, beneficiando as classes melhor remuneradas, que viram sua oferta de produtos se expandir enquanto o poder de compra da maioria dos trabalhadores sofria com políticas de contenção inflacionaria congelando os salários.

Considerações finais

Essa pesquisa buscou apresentar a articulação almejada pelo governo João Goulart em torno da reforma universitária. Para compreender a incompatibilidade dessa estrutura de ensino com a concepção de desenvolvimento trabalhada pelo governo, achamos conveniente demonstrar seu movimento e a força hegemônica que era exercida sobre sua atuação, o que nos remete ao exame das condições de sua implantação e seu dinamismo junto às estruturas coloniais e oligárquicas. Nesse momento, percebemos o ensino superior não como instrumento de desenvolvimento de capital, mas sim como instrumento político, se mostrando patrimônio de uma elite colonial e oligárquica até o governo Getúlio Vargas. Quais, a que fins e a quem serviam os valores disseminados pela instituição permaneceram inalterados do período colônial à Primeira República, exceção ao monopólio na implantação de escolas superiores que passa a ser feito também pelas elites oligárquicas, reproduzindo e estendendo o legado bacharelista.

As raízes que impediam a construção de um modelo autônomo de ensino superior que tivesse como princípio uma autonomia voltada à cultura e à sociedade nacional se disseminavam inerente à manutenção do poder oligárquico. Assim, as forças que ascendem como resultado da disseminação das estruturas do capital incidem sobre a questão universitária evidenciando suas contradições e sua incompatibilidade com os imperativos da expansão do sistema capitalista ou de sua imediata redistribuição. Não se tratava de construir a partir do zero um novo modelo de universidade, a questão se estende ao inconciliável jogo de forças presente na reordenação da sociedade, problema de base econômica que se estende ao ensino superior devido às exigências de base científica ordenadas para a reprodução em larga escala do sistema em ampliação.

A superação do *status quo* presente no ensino superior passava pela reforma das políticas de governo e das instituições que poderiam ser utilizadas para fomentar o desenvolvimento. Esse foco buscado nas reformas de base pelo governo Goulart auxilia no atendimento a demandas estudantis e encontra nas correntes ideológicas que compunham o aparelho estatal educacional uma teoria que complementa o desenvolvimento como sistema.

A importância do movimento estudantil cresce na medida em que se distancia de forma crítica à atuação do governo. O desenvolvimento da organização do movimento ilustra de que forma a passagem da consciência comum, reprodutora e reproduzida a partir da alienação, à consciência crítica de potencial revolucionário se desenvolve

historicamente. De uma instituição que reproduzia a alienação da universidade, nos tempos em que era controlada pela UDN, à reivindicação de uma reforma universitária de cunho social voltada para as massas em todos os seus núcleos, podemos perceber por que o exemplo de sua atuação durante a ditadura é reproduzido até hoje. Se seu projeto não se concretizou, dada a violência do regime de exceção, seu legado continua vivo na luta contra a planificação de valores do mercado que assola os direitos sociais.

A força do movimento estudantil foi parada na irrupção do golpe civil militar. A perseguição às ideias progressistas apreendeu a tentativa de mediar o desenvolvimento do capitalismo segundo padrões estatais ou sociais. A reforma universitária se faria com o auxílio do mercado, como dinamismo do capital estadunidense e sob a face mais destrutiva do autoritarismo militar.

O desenvolvimento planejado almejado durante o governo Goulart e as demais questões sociais são abandonadas à vontade do mercado. Inicia-se, assim, na História da educação e do ensino superior brasileiro um ciclo guiado pelas prerrogativas do capital com fim de aumentar seu campo de atuação em detrimento à manutenção dos valores que as correntes progressistas do período tanto lutaram.

Bibliografia

BENEVIDES, Maria Vitória. O governo JK: a esperança como fator de desenvolvimento. In: GOMES, Angela de Castro (Org.). **O Brasil de JK**. Rio de Janeiro: Editora FGV/CPDOC, 1991.

_____. **A UDN e o udenismo: ambiguidades do liberalismo brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

BRASIL. Decreto n. 54.354, de 30 de setembro de 1964. Revoga o Decreto n. 53642, de 28 de fevereiro de 1964. **Diário da Justiça**, 6 out. 1964, Seção 1, p. 9012.

_____. Decreto n. 53.642, de 28 de fevereiro de 1964. Dispõe sobre a duplicação de matrículas no primeiro ano das escolas superiores. **Diário Oficial da União**, 2 mar. 1964, Seção 1, p. 2050.

_____. Mensagem ao Congresso Nacional, 1964. **Biblioteca Presidência da República**. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/mensagem-ao-congresso-nacional/mensagem-ao-congresso-nacional-joao-goulart-1964/view>. Acesso em: 25 jul. 2017.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. Desenvolvimentismo e Pragmatismo: o ideário do MEC nos anos 1950. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, p. 705-725, 2006.

CORBISIER, Roland. **Os intelectuais e a revolução**. Rio de Janeiro: Avenir, 1980.

_____. **Reforma ou revolução?**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade crítica: o ensino superior na República populista**. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

D'ARAÚJO, Maria Celina. **O Estado novo**. Zahar, 2000.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. NUPES-USP, 2003

FÁVERO, M.L.A. **A Faculdade Nacional de Filosofia: Origens, construções e extinção**. Série-estudos (UCBD), Campo Grande – MS, v.1, n.16, p. 107-131,203.

FREITAS, Marcos Cezar. Economia e educação: a contribuição de Álvaro Vieira Pinto para o estudo histórico da tecnologia. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 11, p. 80-95, 2006.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

_____. **Raízes do subdesenvolvimento**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Dialética do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.

- GUIMARÃES, Alberto Passos. **Quatro séculos de latifúndio**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Brasília: Editora UnB, 1968.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de; GONÇALVES, Marcos Augusto. **Cultura e participação nos anos 60**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- KUCINSKI, Bernardo; **O que são multinacionais**. Brasiliense, 1985.
- LOMBARDI, J. C.. **Educação e nacional desenvolvimentismo (1946-1964)**. Revista HISTEDBR On-line, v. 14, p. 26-45, 2014.
- MANIFESTO DOS EDUCADORES. Manifesto dos educadores: mais uma vez convocados, janeiro de 1959. **Revista HISTEDBR**, Campinas, p. 205-220, ago 2006. Número Especial.
- MARIANI, Maria Clara. Educação e Ciências Sociais: o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: CNPq, 1982. p. 169-195.
- MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.
- MENDONÇA, Ana Waleska; XAVIER, Libânia. O Inep no contexto das políticas do MEC (1950-1960). **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, 2006.
- RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório: etapas da Evolução Sociocultural**. São Paulo: Cia das Letras, 1997.
- _____. **As Américas e a civilização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.
- _____. **A Universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- RODRÍGUEZ, Octavio. **O estruturalismo latino-americano**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- SANFELICE, José Luís. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval (Org.). **Marxismo e Educação: Debates Contemporâneos**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados/HISTEDBR, 2008.
- _____. **O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da história**. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 542-557, maio/ago. 2007.
- SAVIANI, Demerval O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, v. 28, p. 291-312, 2008.
- _____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

- _____. **Educação e Política no Brasil**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados. 1987.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Cia das Letras, 2015.
- SCHWARZ, Roberto. Fim de século. In: SCHWARZ, Roberto. **Sequências Brasileiras**. São Paulo: Cia das Letras, 1999a.
- SKIDMORE, Thomaz. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1989.
- _____. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set. 1968.
- _____. A universidade de ontem e de hoje. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set. 1964.
- TOLEDO, Caio Navarro de. **Intelectuais e política no Brasil: a experiência do ISEB**. Revan, 2005.
- _____. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, n. 47, p. 15-28, 2004.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. **A questão da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1986.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ideologia e desenvolvimento nacional**. Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1959.
- XAVIER, Libania Nacif. Universidade Pesquisa e Educação em Anísio Teixeira. **História, Ciência, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 669-682. abr-jun 2011.
- _____. **O Brasil como laboratório: Educação e Ciências Sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais CBPE/Inep/MEC (1950-1960)**. Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação, Instituto Franciscano de Antropologia, Universidade São Francisco, 1999.