



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

Rosalba dos Reis Figueredo Santos

**Um Estudo sobre as razões e efeitos da Lei 5.540/68 na Educação Superior  
durante o Regime Militar**

São Gonçalo

2009

Rosalba dos Reis Figueredo Santos

**Um Estudo sobre as razões e efeitos da Lei 5.540/68 na Educação Superior  
durante o Regime Militar**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção da Graduação no Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Lúcia Abrantes Fortuna

São Gonçalo

2009

**Ficha catalográfica**

Rosalba dos Reis Figueredo Santos

**Um Estudo sobre as razões e efeitos da Lei 5.540/68 na Educação Superior durante o Regime Militar**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção da Graduação no Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em \_\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Lúcia Abrantes Fortuna (Orientadora)  
Departamento de Educação da FFP-UERJ

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Inalda Alice Pimentel do Couto (Parecerista)  
Departamento de Educação da FFP-UERJ

São Gonçalo

2009

## DEDICATÓRIA

A meu pai, pelo exemplo de caráter, responsabilidade e de valores morais que me tornou a pessoa que sou hoje e por ter sido o grande inspirador desse trabalho.

### **Introdução**

Escrever este trabalho monográfico foi resgatar um pouco da minha história de vida.

O interesse pelo tema em questão vem desde a minha infância, pois meu pai serviu a Marinha do Brasil e através da sua profissão pude não só admirá-lo, mas também a referida instituição que o ensinou a servir a Pátria, e servir a Marinha do Brasil. Embora naquela época não tivesse idade para entender mais claramente o que acontecia, sempre tive prazer em ver os desfiles que passavam na televisão em sete de setembro, os uniformes me fascinavam!

Adorava dizer para meus coleguinhas que meu pai era da Marinha e que trabalhava no navio, tudo isso era motivo de orgulho para mim!

Posteriormente, no período da minha adolescência, o encanto pela Marinha e pelo meu pai, já que tal sentimento se misturava, foi diminuindo, pois o via sempre longe de mim, longe da família, sempre viajando em prol do país.

Os conhecimentos que fui adquirindo ao longo da minha formação escolar, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio aguçaram cada vez mais o meu interesse em estudar o período militar. Graças às aulas de história pude viajar no tempo. Nas séries do segundo segmento do Ensino Fundamental aprendia que o regime militar levava o nosso país a desenvolver-se mais, despertando na população o nacionalismo. Tudo isso era encantador! Já no Ensino Médio, com uma bagagem de aprendizado mais ampla e aprofundada, tal ilusão e encantamento, foram dando lugar a constantes questionamentos, principalmente no que se referia ao próprio governo e sua forma de gestão. Comecei a indagar se tal gestão era tão boa assim. Vinha sempre à mente as virtudes que ouvia de meu pai constituir a base da caserna: disciplina, hierarquia, organização, respeito e união. Tudo isso se contradizia ao que era imposto pela chamada ditadura militar, o que acabava intrigando-me com a questão: ser militar seria tão bom assim?

Ao ingressar na vida acadêmica, aumentou meu interesse em aprofundar meus conhecimentos sobre o período em que o país ficou submetido ao Regime Militar. Tal aprofundamento se deu através de pesquisas para a realização do trabalho monográfico necessário para a obtenção do título de graduação em Pedagogia.

Além das antigas indagações a respeito do regime militar, um elemento novo me fez refletir ainda mais sobre o papel que esse regime desempenhou no nosso país: este ano, 2009, completa quarenta e cinco anos do Golpe Militar.

Nesse sentido se faz necessário fazer uma ligação entre o passado e o presente e, percebermos os erros e acertos, as perspectivas que se abriram para o país, os atores e bastidores deste momento tão marcante para a sociedade brasileira, no qual, segundo leituras feitas, o povo brasileiro viveu durante vinte e um anos completamente coagido, pressionado pelo governo regente.

Esse período, conhecido como “Anos de Chumbo”, foi marcado por fortes mudanças políticas. Nesse sentido, podemos citar Ghiraldelli Jr: *“O golpe de 64 não provocou uma mudança efetiva no modelo econômico adotado pelo país. O golpe foi produzido no sentido de provocar uma mudança política que, ao invés de causar alteração no regime econômico, viesse a dar continuidade a tal modelo”*. (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 164)

No que diz respeito a essas mudanças políticas interessa abordar nesse trabalho aquelas que afetaram mais diretamente o Sistema Educacional Brasileiro, pois, afinal a educação não poderia ficar imune às transformações cada vez mais intensas.

Com a sede de desenvolvimento econômico que o país estava passando, o desejo pelo poder e uma política autoritária, os militares desenvolveram um método de ensino centrado em formar pessoas, para atender o mercado de trabalho, uma vez que a educação foi concebida como “capital humano”, no seu sentido utilitarista, ou seja, em função da formação e da ocupação da mão-de-obra conveniente para o ambicionado e prometido “milagre brasileiro” (GHIRALDELLI JR., 2000; ROMANELLI, 1984).

A Reforma do Ensino no Brasil durante esse período ditatorial tinha como eixo político alinhar o sistema educacional em três pilares: educação e desenvolvimento; educação e segurança; educação e comunidade (CHAUÍ, s/d). Tal projeto deu-se a partir da parceria estabelecida entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agency for International Development (USAID). Essa parceria parece que comprovava a subserviência da política governamental brasileira aos interesses políticos e econômicos internacionais, liderados pelos Estados Unidos da América. O poder de atuação desse acordo atingiu todos os níveis de ensino (primário, médio e superior), nos ramos acadêmico e profissional, no funcionamento do sistema educacional, através da reestruturação administrativa, no planejamento e treinamento de pessoal docente e técnico, e no controle do conteúdo geral do ensino através do controle da publicação e distribuição de livros técnicos e didáticos. (ROMANELLI, 1984)

No entanto, o objetivo do presente trabalho monográfico não é o de abordar toda a Reforma Educacional, mas destacar particularmente a Lei 5.540/68 que trata da reforma universitária no período de 1968, que teve início no governo Militar do presidente Humberto Castelo Branco (1964 – 1967), sendo implementada no governo seguinte de Arthur Costa e Silva (1967 – 1969).

Para a sua elaboração, foram utilizadas como fontes de pesquisa como registros históricos do período, como o Decreto-Lei 4.464/64; o Decreto-Lei 53/66; o Decreto-Lei 252/67; Decreto-Lei 228/67; Decreto-Lei 405/68; o Decreto 63.341/68; o Decreto-Lei 464/69; o Decreto-Lei nº 477/69; Decreto-Lei 869/69; Decreto-Lei 872/69; o Decreto 68.908/71 a Lei 5.537/68; Lei 5.540/68; a Lei 5.692/71; a Lei de diretrizes e Bases (LDB) 4.024/61 e a LDB 9.394/96 Foram consideradas diferentes fontes históricas com o intuito de melhor nos aproximarmos da veracidade dos fatos.

A história de um fato pode ser construída sob diferentes ângulos, dependendo dos agentes aí envolvidos. Portanto, torna-se fundamental que o pesquisador aja com relativa

“neutralidade” e com um olhar criterioso para poder avaliar a autenticidade das informações sejam elas obtidas através de relatos e/ou de documentos. Tais procedimentos são importantes no sentido de se conferir o valor dessas fontes na historiografia.

Em suma se faz necessário conhecermos e resgataros a nossa história para que possamos entender as repercussões da política universitária do período militar que deixou marcas presentes até hoje e entender o nosso sistema de ensino superior.

O presente trabalho encontra-se dividido em três capítulos, o primeiro trata do percurso histórico político pré-64, com o intuito de tentarmos entender como se deu o processo de instauração da chamada ditadura militar, tentando demonstrar que o “golpe” ocorreu por vários fatores históricos e políticos da época, e que tal relação se dá historicamente, ou seja, por efeito de acontecimentos que se produzem em torno da disputa de poder, sempre presente na história da civilização. Assim, tentaremos ver a relação estabelecida entre civis e militares naquela época, em torno da questão do Ensino Superior.

O segundo capítulo aborda o Sistema Educacional dos militares através do Poder e a sua Ideologia, como instrumentos de exclusão da população e beneficiando a classe dominante. Nesta direção, busca ressaltar as experiências antidemocráticas que atingiram diferentes setores da sociedade, entre eles o educacional. Este sistema, segundo Ghiraldelli Jr. se caracterizou “(...) *pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela das classes populares (...)*” (GHIRALDELLI JR., 2000, p.163) da universidade através dos vestibulares, no qual eram observados os melhores qualificados, ou seja, aqueles que tinham condições de se preparar para o vestibular através de cursos preparatórios pagos, enquanto que a classe popular estava em desvantagem sendo assim discriminada por tal “democratização”, que só valia para as classes elitistas assegurando seu status social.

O terceiro capítulo tratará sobre a universidade de uma forma geral, os movimentos, os ideais defendidos antes e pós 1964, a reforma universitária expressa pela Lei 5.540/68 e a universidade como estrutura de poder. Do nosso ponto de vista, será desta posição que a União Nacional dos Estudantes (UNE) expressará sua revolta e insatisfação pelo poder vigente na época.

## **Capítulo 1. O Regime Militar**

A história é uma compilação dos fatos que ocupam o maior espaço na memória humana e um dos seus objetivos pode ser exatamente o de “lançar uma ponte entre o passado e o presente, e restabelecer essa continuidade interrompida”. Porém, como recriar correntes de pensamento coletivo que tomam impulso no passado, quando só podemos tratar do presente?  
(HALBWACHS, 1990, p.81).

### **1.1 – Aprofundando as raízes históricas.**

Na década de 1960 o Brasil passou por uma crise econômica, política e social, mas esta tem suas raízes desde as décadas de 1920 e 1930, com a I Guerra Mundial (1914-1918), na crise de 1929 nos Estados Unidos da América, na II Guerra Mundial (1939-1945), e na Guerra Fria.

Como efeito desses Movimentos Internacionais como, por exemplo, as guerras realizadas pela disputa e voracidade de poderes dos países do “Primeiro Mundo”<sup>1</sup> como as potências européias, o Japão, os Estados Unidos da América (EUA) consideravam os demais países capitalistas, como os da América Latina e da África, mais frágeis em sua economia, formadores do chamado “Terceiro Mundo”. Desta forma, os países do chamado “Terceiro Mundo” como o Brasil, viam nos países de “Primeiro Mundo” modelos exemplares no qual buscavam espelhar-se e por em prática idéias que “davam certo” para poder ascender no mercado capitalista e procurar certa autonomia nesse contexto.

A crise de 1929 atingiu em cheio o mercado econômico brasileiro, criando assim, uma queda avassaladora na exportação e no preço do café. A solução encontrada para se desvencilhar da crise de 1929 foi a revolução de 1930 dirigida pelo presidente Getúlio Vargas. De acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro, a Revolução para os sociólogos Octávio Ianni, Fernando Henrique Cardoso e Bóris Fausto: “(...) criou diversas condições para que a economia se desenvolvesse e se diversificasse, sobretudo através da industrialização. Sem deixar de atender aos tradicionais setores agropecuários de todo o país (...)” (ALENCAR; RAMALHO & RIBEIRO, 1996, p.303)

Alencar, Ramalho e Ribeiro mostram também, que segundo o historiador Nelson Werneck Sodré, a Revolução de 1930 representou a chegada ao poder da “burguesia”, a qual trataria de desenvolver a indústria e o mercado interno, em bases nacionalistas. Sendo assim, Getúlio Vargas procurou solucionar o problema econômico do Brasil igual aos países capitalistas desenvolvidos, intervindo sobre a economia, com a criação de empresas estatais e estimulou o crescimento industrial. O Estado tornou-se um dos grandes motores para o progresso econômico brasileiro. O comércio com a Alemanha estava ficando tão importante quanto o comércio com os Estados Unidos.

Com o crescimento da industrialização e o aumento da produção interna, foi possível reorientar a produção e a economia do país, sendo assim, as cidades foram crescendo e a vida urbana foi se tornando cada vez mais intensa. Vale ressaltar, a influência dos militares na

---

<sup>1</sup> A divisão do mundo em países de Primeiro, Segundo e Terceiro Mundo marcou um momento da história global no qual o Primeiro Mundo correspondia aos países capitalistas desenvolvidos; o Segundo Mundo agrupava os países de economia socialista e o Terceiro Mundo compreendia os países capitalistas subdesenvolvidos, entre os quais se incluía o Brasil.

gestão “revolucionária” durante o Estado Novo, em 1937. Mais tarde, na incoerência própria da política, estes mesmos militares mandariam uma carta para que Getúlio se afastasse do poder. Ainda na contradição, sendo uma época de repressão ao movimento operário, comunistas presos, greves proibidas, imprensa vigiada e fechamento do congresso, houve, porém, a criação de leis trabalhistas. Este mesmo “equivoco” poderá novamente ser observada em 1964, com o domínio dos militares no governo. (ALENCAR; RAMALHO & RIBEIRO,1996 )

No transcurso da II Guerra Mundial, as grandes potências Aliadas (EUA, Inglaterra e URSS) e do Eixo (Alemanha, Itália e Japão), se viam em momentos de solicitar auxílios diversos, negociar apoios e exercer sempre a soberania.

O Brasil participou da II Guerra apoiando os Aliados, ou seja, os americanos, embora Getúlio tivesse simpatia pelo regime fascista dos alemães. Em troca desse apoio, os Estados Unidos ajudaram a construir a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em Volta Redonda. Desse modo, tal apoio aos Aliados direcionou o país para a industrialização, favorecendo o aumento da produção industrial nacional e a realização do sonho de crescer nacionalmente.

No Brasil em 1945, com o fim do “Estado Novo”, o Estado passa a ter um projeto político nacional-estadista cujo objetivo era a emancipação do país, a exploração de novos espaços no mercado internacional para competir com os países considerados desenvolvidos. Visava também preservar o capital estatal, procurando diminuir a participação das empresas estrangeiras nas atividades comerciais financeiras.

As idéias políticas e sociais, populistas de Vargas tinham como objetivo o desenvolvimento e o crescimento das indústrias através de sua política nacionalista. Segundo os autores Alencar; Ramalho; Ribeiro (1996) Vargas transitava em dois seguimentos: uma estratégia política econômica que não rompeu completamente sua relação com o capital estrangeiro, por outro lado, tinha como ideologia o crescimento e a nacionalização do país associando, assim, os interesses da burguesia com os interesses de todo o povo brasileiro, como se fossem uma coisa só. O Estado através do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) fazia a censura e a publicidade política. Tais propagandas procuravam influenciar as camadas populares fazendo com que as mesmas acreditassem que Getúlio fosse o “pai dos pobres”. Já para o desenvolvimento industrial Getúlio investiu em reformular a educação para formar mão-de-obra especializada e disciplinada.

Com o enfraquecimento das chamadas “superpotências” na II Guerra Mundial abriram-se novos horizontes de estimulantes movimentos de libertação nacional, despertando a consciência de liberdade e autenticidade dos países de Terceiro Mundo. Principalmente no

transcurso da Guerra Fria, logo após a II Guerra, Estados Unidos da América (EUA) e Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) se vêem, embora com intenções e estratégias diferentes, com os mesmos interesses de cultivar ambições e reduzir a autonomia dos países coloniais.

Nas décadas de 1950 e 1960 a maioria das antigas colônias européias tornou-se independente buscando encontrar seu próprio caminho. Todavia tal conquista foi dada por grandes lutas armadas.

Para consolidar e reconhecer a existência dos países subdesenvolvidos do Terceiro Mundo foi realizada em 1955 a Conferência de Bandung, na Indonésia. O principal objetivo desta conferência era apontar vários caminhos possíveis para alcançar o desejado sonho dos países subdesenvolvidos, os “**não alinhados**”<sup>2</sup>, em se tornarem desenvolvidos e autônomos, como o exemplo clássico a África. Mas, o que pudemos perceber, com o decorrer de todos esses anos, é que, mesmo com a independência, as antigas colônias continuaram submissas aos países desenvolvidos, sobretudo do ponto de vista econômico.

Na América Latina, em virtude da influência política e econômica dos Estados Unidos, os projetos autonomistas construídos com algum êxito perderam forças e entraram na onda da crise. Houve resistências do movimento em lutar pela conquista da autonomia e manter o projeto nacional-estadista<sup>3</sup> latino americano como, por exemplo, na Argentina com Perón, no Brasil o movimento populista<sup>4</sup> varguista, o movimento democrático-popular na Venezuela.

Sendo assim, o projeto de autonomia e desenvolvimento tendeu a se render aos encantos e benesses fornecidos pelos Estados Unidos, associando-se aos capitais internacionais. Nos anos 1950 o Brasil, a Argentina e o México estabeleceram políticas de atração e incentivos internacionais na economia para o crescimento e desenvolvimento do país principalmente na industrialização. Havendo mudanças significativas na economia brasileira.

É notório percebermos a forte aliança dos países latino-americanos com o mercado estrangeiro. No Brasil, por exemplo, o presidente Juscelino Kubitschek (JK) com o entusiasmo de crescer “**50 anos em 5**”, economicamente, criou vínculos com empresas internacionais que investiam em tecnologia e aumentava a oferta de trabalho. Sua idéia de

---

<sup>2</sup> Países subdesenvolvidos que estavam dispostos a se tornarem independentes dos países desenvolvidos, não querendo participar da Guerra Fria. Por isso, eram considerados países não alinhados.

<sup>3</sup> Política de nacionalização das atividades de um país: indústrias, comércio, etc., com a intervenção do Estado sobre a economia.

<sup>4</sup> Política baseada no aliciamento das classes populares pela barganha de interesses trabalhistas, mas com vistas a obter o apoio às estruturas de poder do Estado.

desenvolvimento baseava-se em indústrias de bens de capital e de bens duráveis – esta última favorecendo sempre a classe burguesa, porque tais bens de consumo duráveis como carro, televisão etc., estavam levando a classe burguesa para o mundo do consumo, já que os mesmos tinham condições para comprar. Por outro lado, para a classe baixa ter acesso a estes bens de consumo custava caro. Com tudo isso as desigualdades de classes aumentavam cada vez mais porque o salário mínimo dos trabalhadores ia diminuindo, chegando a representar só três quartos do valor que tinha no começo. Tal desvalorização do salário mínimo deve-se em parte ao aumento da dívida externa ocorrida devido aos empréstimos financeiros que JK contraiu com o Fundo Monetário Internacional (FMI) para “bancar” seu plano de desenvolvimento, contribuiu para isso, também, a emissão de notas de dinheiro desvalorizando a moeda e provocando em seu governo a inflação (ALENCAR; RAMALHO & RIBEIRO,1996)

Mas o jogo não terminara por aí, os Estados Unidos se vêem em conflito com Cuba, Chile, Nicarágua, pois, tais países levantavam a bandeira dos movimentos nacional-estatais- latinos americanos, com revoluções contra o capitalismo<sup>5</sup>. Esses países procuravam defender seus ideais socialistas <sup>6</sup> através de reformas democráticas.

Nos anos 1960 e 1970 muitos jovens latino-americanos viam Cuba como um grande exemplo a ser seguido, as revoluções, a reforma agrária, o socialismo, tudo parecia a fórmula para derrubar a submissão aos países capitalistas. No Brasil, por exemplo, os jovens organizaram movimentos guerrilheiros nos anos 1970 contra o regime militar instaurado em 1964.

Nesse contexto internacional de luta de poderes, no Brasil abriram-se grandes lutas sociais, o que acabou por resultar em 1961 na renúncia do então presidente Jânio Quadros.

Jânio Quadros foi eleito em 1960. Com um discurso ambíguo, ele atraiu todas as classes sociais, procurando assim agradar a classe alta, média e até mesmo a classe popular. No entanto, sua gestão política tendeu para o que se chama de “interesses da direita”, ou seja, das classes médias e altas, pois, em seu governo ele cortou os gastos com hospitais e escolas. Em seus discursos usando a expressão “*varrer a corrupção*” ele despertou oposição tanto dos partidos de “direita” quanto dos Estados Unidos, ao condecorar, por exemplo, o guerrilheiro

---

<sup>5</sup> Sistema econômico e social baseado na propriedade privada dos meios de produção, na organização da produção visando o lucro e empregando trabalho assalariado, e no funcionamento do sistema de preços. (Aurélio, 2001).

<sup>6</sup> Conjunto de doutrinas que propõem promover o bem comum pela transformação da sociedade e das relações entre as classes sociais, mediante as alterações do regime de propriedades. (Aurélio, 2001).

Che Guevara; além de reatar relações diplomáticas com os russos. Outra façanha surpreendente de Jânio foi o fato de aderir aos ideais dos não alinhados (países subdesenvolvidos) efetuando a “política externa independente”, ou seja, Jânio propunha se apresentar como um grande líder do “Terceiro Mundo” não se submetendo a nenhum bloco de poder ampliando as exportações nacionais. (ALENCAR; RAMALHO & RIBEIRO,1996)

Neste sentido, percebe-se que a euforia pelo crescimento da segunda metade dos anos 1950, cedera lugar ao medo e às contradições que se acumulavam com o novo governo.

As idéias desenvolvimentistas efetuadas pelo governo de JK estabeleceram uma ruptura com os projetos nacional-estadistas de Vargas, porém apesar das invenções milagrosas de JK, percebia-se que havia vestígios do governo de Vargas como: os pesados investimentos em infra-estrutura; intervencionismo estatal; aliança entre os Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Social Democrático (PSD).

Assim, no fim dos anos 1950 o país se vê contra a maré do desenvolvimento, pois estava crescendo a dívida externa, a inflação, as desigualdades sociais e o poder hegemônico da burguesia.

Com o caos em que o Brasil se encontrava era necessário novo representante para o país, mudanças e reformas eram almejadas, mas com o governo de Jânio tais aspirações não alcançaram êxito. Em agosto de 1961 Jânio renuncia o poder agravando ainda mais a crise política no país.

Com a posse do vice-presidente João Goulart (Jango), ressurge o desejo varguista nacional-estadista, inquietando mais uma vez os partidos conservadores, militares e civis. Não podemos esquecer que tal inquietação dos conservadores com a posse de Jango foi também causada pelas influências internacionais, ou seja, estava acontecendo mais uma disputa de poder entre Estados Unidos da América (EUA) e União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), na chamada Guerra Fria.

Na Guerra Fria algumas peças do jogo mudaram de lugar, a URSS passou a ser inimiga dos Estados Unidos; essa disputa representava a oposição capitalismo X socialismo, diferentemente da II Guerra Mundial na qual ambos se juntaram contra o nazi-fascismo. Não podemos esquecer que o Brasil desde o governo de Getúlio preferiu ficar do lado dos capitalistas, ou seja, dos americanos. Por isso a inquietação da posse de Jango, pois o mesmo tinha idéias socialistas ameaçando os conservadores burgueses, principalmente, quando ele procurou solucionar os problemas econômicos com as Reformas de Base.

Com os movimentos populares e o apoio do governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola (que fazia parte do mesmo partido de Jango, PTB), Jango permaneceu no poder

através da chamada “rede de legalidade”, que defendia a democracia, a lei e a ordem constitucional, que era bem clara: quem deveria assumir era o vice-presidente. E o vice era Jango.

Jango no poder encontrava-se em uma grande encruzilhada, pois a economia não crescia e a inflação aumentava. A solução encontrada por ele foi implementar as **Reformas de Base**.

Segundo Daniel Aarão (2000) a reforma de base se dividia em sete pilares: **a reforma agrária**, distribuição das terras; **a reforma urbana**, planejamento do crescimento urbano; **a reforma bancária**, voltado para o financiamento das propriedades nacionais; **a reforma tributária**, ênfase da arrecadação para os impostos diretos, sobretudo o imposto de renda progressivo; **a reforma eleitoral**, liberando os votos aos analfabetos, que então constituía a metade da população adulta do país; **a reforma do estatuto do capital estrangeiro**, para disciplinar e regulamentar os investimentos estrangeiros no país e as remessas de lucros para o exterior; **a reforma universitária**, para que o ensino e a pesquisa se voltassem para o atendimento das necessidades sociais nacionais. (AARÃO, 2000).

A situação era delicada para o país, pois ao mesmo tempo em que as reformas eram vistas com bons olhos pelas classes populares, não eram bem aceitas pelas classes conservadoras e pelos Partidos de direita: União Democrática Nacional (UDN) e o Partido Social Democrático (PSD), pois tinham medo de perder seus privilégios. Temiam pelas transformações radicais no país principalmente pelas idéias comunistas e por uma guinada para o bloco socialista. No Brasil confrontavam-se interesses econômicos das mais diversas ordens, como nos afirma Góes:

- o latifúndio, impenetrável às mudanças sociais;
- os grupos ligados à internacionalização do capital que buscavam o poder político, indispensável à segurança de sua reprodução;
- a chamada “burguesia nacional” que preferia aliar-se ao capital internacional a fazer concessões à força de trabalho, apesar dos ideólogos do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) teorizarem a aliança de classes. (GÓES, 1989, p. 8)

Externamente havia também um grande rebuliço e medo por parte dos americanos, que temiam pelo entusiasmo dos jovens brasileiros com o movimento cubano. Assim, os americanos se irritaram com Jango com o seu nacionalismo, temendo o fato de ele não reprimir as idéias comunistas. A esperança dos americanos em derrubar Jango estava nos militares brasileiros.

O interesse dos nortes americanos em “exterminar” o comunismo foi tão evidente que os mesmos criaram o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) que tinha como objetivo

somar forças como, por exemplo: líderes da Igreja Católica, banqueiros e autoridades políticas para combater o projeto de Reforma de Base, além de financiar a **Operação Brother Sam**, na qual navios da Marinha de Guerra dos EUA ficariam de prontidão no litoral do Brasil, para que militares americanos desembarcassem com vistas a apoiar os generais brasileiros na derrubada de Jango, no entanto, tal operação não foi necessária, pois, o golpe realizado pelos generais brasileiros tivera êxito.

O estopim para a derrubada de Jango foi uma reunião da Associação dos Marinheiros e Fuzileiros Navais do Brasil (AMFNB). Os marinheiros se reuniram para defender seus direitos, além de ter como convidado ilustre João Cândido, conhecido como o “**almirante negro**”, líder do movimento contra a chibata em 1910. Essa reunião significou uma quebra de hierarquia, o que era inadmissível, era preciso dar um basta nas “influências comunistas”, pois estava acabando com a disciplinarização e degradando a estrutura das Forças Armadas.

Jango apressadamente realizou um comício na Central do Brasil, para anunciar as Reformas de Base reunindo esquerdistas na defesa das reformas. Mas, esta luta processava-se numa sociedade segundo Góes:

- em que o movimento operário era vulnerável, pela sua dependência de Estado interventor de sindicatos;
- em que o campo estava no início da organização de seus trabalhadores em Ligas Camponesas e sindicatos rurais;
- em que as camadas médias eram atravessadas pela “indústria do anticomunismo”;
- em que a Aliança para o Progresso constituía-se na grande ideóloga contra a Revolução Cubana e financiava ‘ilhas de sanidade’ hostis ao governo reformista de Jango;
- em que os intelectuais orgânicos da classe dominante atuavam no Congresso Nacional, formavam opinião pública através dos meios de comunicação de massas, da escola, de parte das Igrejas, de organizações tipo IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) e IBAD (Instituto Brasileiro de ação Democrática), instrumentalizando conceitos ideológicos de “civilização ocidental e cristã”, corrompendo com o dinheiro da embaixada americana (eleições de 1962) com o objetivo político de conservação das estruturas, contra as reformas ou qualquer mudança, escamoteando a discussão da luta de classes. (GÓES, 1989, p. 9)

A reação contra as reformas se deu em uma “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, na qual os opositores de direita exigiram a saída de Jango da presidência. Jango, sendo bombardeado maciçamente e com medo de uma guerra civil, que não era sua intenção, se exilou no estrangeiro.

Além de Jango, outros políticos se viram coagidos pelos militares, entre eles, Leonel Brizola que se exilou juntamente com Jango; enquanto centenas de outros, que apoiavam o então governo, foram presos e procurados por todo o país. Em suma, os ideais varguistas nacional-estadistas, principalmente o populismo chegava ao fim, por vários motivos como, por exemplo, por suas próprias contradições e pelo fortalecimento da oposição militar e civil.

Segundo a observação de Ianni:

(...) a importância e a urgência de uma decisão se evidenciam, no quadro das condições existentes e das possibilidades abertas. (...) A crise econômica e a democracia populista revelaram-se incompatíveis. Por esta razão, forças políticas “latentes” assumem primazia sobre aquelas predominantes anteriormente. No primeiro instante, aparece o poder militar. Uma das bases de manobra, no entanto, é a classe média. Assim, mais uma vez, a solução política da crise brasileira resulta da dependência estrutural. (IANNI, 1975 p.26).

Os vitoriosos da direita comemoraram a saída de Jango com mais uma “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” e saudando os novos dirigentes militares que iriam por “ordem no país” com a Doutrina de Segurança Nacional (DSN), os militares demonstrariam seu patriotismo impedindo o “comunismo”<sup>7</sup> além de organizar o Brasil para se tornar uma grande potência econômica e militar.

O país mergulhava numa densa escuridão, os chamados “anos de chumbo” (AARÃO, 2000). Anos de repressão, coerção, perseguição, exílios, tudo para, conforme argumentavam os militares, “**organizar o país, combatendo e controlando a desordem comunista**” [Grifo nosso]. Pelos textos lidos, parecia que durante esse período a sociedade se via numa longa noite esperando o dia raiar, mas se fazia necessário não esperar o amanhecer como nos diz a canção de Geraldo Vandré, “*quem sabe faz a hora não espera acontecer*” (VANDRÉ, 1968).

O golpe de 1964 no Brasil realizado pelos militares repercutiu em outros países da América Latina. Parece que todos se deram com a mesma “justificativa” dada para a realização do golpe no Brasil “(...) *salvar o país da subversão e do comunismo* (...)” (AARÃO, 2000, p.33), ou seja, países que tinham idéias comunistas foram derrubados pelos militares, como por exemplo: no Chile, o general Pinochet derrubou o presidente socialista Salvador Allende em 1973.

Isso nos remete à revolução do “Estado Novo”, onde principalmente a classe trabalhadora comemorava a vitória acreditando que haveria um país melhor, sem desigualdade e se vê completamente decepcionada com o autoritarismo imposto, além dos benefícios dados à classe dominante. É que, infelizmente, tais ações parecem se perderem no passado, mas elas não ficam esquecidas no tempo, pois quando voltam, vêm com uma força avassaladora e ao invés de resgataremos para concertar seus descaminhos, voltamos aos mesmos erros. Como nos diz o compositor Cazusa em sua música O tempo não pára: “*Eu vejo um futuro repetir o passado*”.

## 1.2 – Os militares e os civis no poder.

---

<sup>7</sup> Sistema econômico que nega a propriedade privada dos meios de produção. Num sistema comunista os meios de produção são de propriedade comum a todos os cidadãos e são controlados por seus trabalhadores.

Façamos a revolução antes que o povo a faça  
(Antonio Carlos Magalhães)

A princípio, a tomada de poder se fez necessário, como vimos anteriormente, para tão somente atender aos interesses das classes conservadoras, até mesmo dos americanos, que temiam pelo estilo de gestão realizada por Jango, que se baseava em ideologias socialistas e influências comunistas.

Todavia, percebe-se que a ditadura militar, assim intitulada por muitos, principalmente os da oposição, não foi feita somente por militares, mas ocorreu também com o aval de civis, incluindo burgueses, empresas multinacionais e até a Igreja Católica, com interesses políticos e econômicos em jogo.

Devido ao “medo”, militares e civis conservadores se propuseram a por “ordem”, com a intenção de salvar o país dos ideais **comunistas** e do **populismo**. Era necessário também segundo eles restabelecer a democracia, pois tais “subversões” implicariam na desordem e no caos no país. Assim, para manter a legalidade da ordem foi preciso que houvesse a substituição do ex-presidente João Goulart; empossando no cargo, o presidente da Câmara Federal, Ranieri Mazzili, que apesar do cargo de presidente não detinha poder algum, pois, o mesmo se encontrava a mercê da Junta Militar, que reuniam os chefes das três Armas (Marinha, Exército e Aeronáutica) que se autodenominaram **Comando Supremo da Revolução**.

Sabia-se da necessidade de “limpar a casa”, mas não seria fácil, pois havia controvérsias entre eles, como observou Aarão:

Não foi muito fácil encontrar uma resposta comum. Havia os que desejavam simplesmente remover Jango. Depois, legitimar o golpe por um expediente jurídico qualquer, devidamente aprovado pelo Parlamento. Então, as Forças Armadas voltariam aos quartéis, retomando-se a vida institucional nos padrões anteriores. (AARÃO, 2000, p. 34)

A ascensão dos militares ao poder articulou-se não somente com rupturas políticas que configuravam a sociedade brasileira, mas “*teve ‘raízes’ econômicas importantes*”, (IANNI, 1975, p.153). Dessa forma, percebe-se que os processos econômicos da democracia populista estavam liquidando-se e dando espaço para o golpe de 1964.

O golpe do regime militar, entretanto se liga ao quadro de profundas mudanças econômicas e sociais por que passou o país no período anterior ao de 1964 e seus reflexos na sociedade, e é nesse sentido que o regime militar instalou-se como a solução para um colapso econômico que o país estava enfrentando.

Alguns setores militares e civis sentiram-se coagidos e preocupados devido às mudanças que o país estava passando com os ideais de Jango como, por exemplo: a evolução do salário mínimo, e a organização das estruturas operárias.

Porém, não podemos aceitar somente esse aspecto para explicar o crescimento da atuação dos militares na política.

O papel de destaque que se consolidou para os militares no estado e na sociedade também se deveu ao processo interno de transformação por que passou a própria corporação militar antes mesmo de 1964, resultado numa certa visão do Brasil e do papel que, nele, deviam desempenhar as forças armadas. (MENDONÇA & FONTES, 1980, p.36)

Líderes civis como Carlos Lacerda e Magalhães Pinto que apoiavam os militares estavam animados com a vitória, pois esperavam se beneficiar da gestão militar.

Entretanto, tal união não foi tão duradoura assim. A partir de 1968, a chamada “ditadura militar”, gradativamente, começava a se desprender das forças sociais que as apoiou, intensificando suas ações cada vez mais repressoras. Assim, esta forma adotada pelo regime militar gerou contradições entre os interesses dos setores sociais e militares, estes últimos passaram a cassar os direitos políticos, perseguir e punir quem se constituísse obstáculo para o sistema.

Neste período, diversos partidos políticos, inclusive o Partido Comunista Brasileiro (PCB), foram extintos e a democracia, bem como a cidadania, foram restringidas. A censura, muitas vezes contrária à própria razão, a anulação do direito político dos cidadãos, as perseguições políticas, as invasões a estabelecimentos de ensino, a repressão (cada vez maior), os assassinatos, os seqüestros e outras formas desumanas de relacionamento foram colocadas em prática neste momento.

Políticos que se encontravam animados com a vitória militar agora se encontram descontentes, marginalizados do poder, organizaram então uma “**Frente Ampla**” de oposição tendo como líder o ex - governador Carlos Lacerda. O programa da Frente era exclusivamente político, exigia a anistia geral, elaboração de uma Constituição democrática e restabelecimento das eleições diretas.

Havia também a oposição liberal por parte da imprensa (Jornal do Brasil e Estado de São Paulo). A Igreja Católica teve suas expressões hostis ao poder, protegendo as organizações estudantis universitárias postas na ilegalidade, denunciando a política econômica. No meio artístico, eram visíveis as críticas ao governo, em especial nas músicas de protesto como as de Geraldo Vandré e as de Chico Buarque, entre outros. Enfim, devido a vários impasses e brigas entre os militares e civis, estes últimos saíram fracassados dando espaço para os militares terem o poder totalitário.

Agora, o país estava sob comando de militares que, a priori, tinham como objetivo restaurar a economia, favorável ao desenvolvimento econômico, através do livre comércio contrário às idéias Varguistas, incluindo também o fortalecimento do Executivo e a segurança do Estado. Portanto, o chamado “golpe” de 64 destinou-se a conferir uma nova direção ao processo histórico nacional.

A primeira missão dos militares para ordenar a parte econômica do país foi a implantação do “saneamento” da economia que se encontrava assolada por altas taxas de inflação, além da dívida externa com o Fundo Monetário Internacional (FMI). Tal saneamento resultou em cortes das verbas públicas e arrocho nos salários. Neste sentido, havia um projeto ambicioso em estabilizar a economia e as finanças brasileiras, constituindo um legítimo mercado de capital no país, a qualquer custo.

Nesse estágio histórico do país, Cunha citando Sônia Mendonça afirma que (1991), “*o desenvolvimento compreendido no contexto dos oligopólios multinacionais coloca problemas à interpretação das novas condições de progresso econômico*” (CUNHA, 1999, p.13), ou seja, pouco seria negado ao modelo de desenvolvimento econômico, autônomo e independência externa do país, as empresas estrangeiras continuaram a assumir, ou melhor, tinham mais importância nas decisões sobre a economia brasileira.

O que se pode apontar como singularidade da economia de 64 em relação ao antigo poder de JK, foi a substituição do desenvolvimento, para a ideologia de modernização que é a mesma coisa do desenvolvimento, o que mudou foi a nomenclatura.

Por isso, vale a pena nos remetermos novamente à fala de Ghiraldelli Jr., quando ele diz: “*O golpe não provocou uma mudança efetiva no modelo econômico adotado pelo país. O golpe foi produzido no sentido de provocar uma mudança política (...)*” (GHIRALDELLI JR., 2000, p.164), ou seja, houve sim uma mudança política fechada, autoritária, com a percepção de que tudo é possível através do poder, de um poder centralizado e forte.

Como todos os líderes, os militares durante seu governo tiveram seus erros e acertos. O governo conseguiu um crescimento de 10% no PIB com a expansão econômica que caracterizou a época. O “milagre econômico” fez com que o país alcançasse níveis altíssimos de progresso. Segundo Fortuna, na educação a reforma universitária trouxe algum ponto positivo, como a “*articulação das diferentes unidades, antes isoladas; a instituição da pós-graduação-melhoria na formação de professores para o ensino superior e desenvolvimento da pesquisa*. Por outro lado, muitos foram os pontos negativos, como *os vestibulares unificados, com provas objetivas de múltipla escolha; e a segregação dos cursos*” (FORTUNA, 2000), em especial da área de Ciências Humanas, não só pela instituição do

sistema de créditos como critério de organização curricular, que elimina a lógica da série/turma, como o mais atingido e prejudicado neste particular.

No geral, observa-se neste período, a violação dos direitos civis dos cidadãos que não podiam se articular criticamente para contestarem o governo. Assim há uma política de “despolitização” instaurada pelo regime militar, cuja ordem principal era não pensar. Os atores que estavam na cena política estiveram nela por vinte e um anos, ou seja, ao longo de duas décadas. Neste período, o nosso país serviu de palco para cinco generais na Presidência da República: Humberto Castelo Branco (1964 - 1967); Arthur da Costa e Silva (1967 - 1969); Emílio Garrastazu Médici (1969 - 1974); Ernesto Geisel (1974 - 1979); João Baptista Figueiredo (1979 - 1985). Todos se pautando, em termos governamentais na centralização do poder.

Neste aspecto, este trabalho destinará uma parte para conhecermos um pouco sobre o governo de Castelo Branco e Costa e Silva, pois a partir destes governos podemos perceber a relação estabelecida entre a política educacional brasileira e a americana, na qual Castelo Branco elaborou a reforma universitária que foi implementada por Costa e Silva. Além disso, durante esses governos ocorreu a violência contra a intelectualidade dos jovens, professores, em suma do cidadão brasileiro.

Talvez seja necessário refletirmos sobre as nossas raízes políticas herdadas da ditadura militar, e questionarmos o porquê da existência, vestígios de mecanismos de poder dos governantes militares em nossos dias? Como existir, por exemplo, a privatização da educação, da saúde, a monopolização das empresas, a dívida interna, vestibulares nas universidades que continuam eliminando a classe pobre.

### **1.3 – De Castelo Branco (1964 – 1967) à Costa e Silva (1967 – 1969)**

#### **Castelo Branco**

Antes da posse de Humberto Castelo Branco foi criada uma junta militar formada pelo general Arthur da Costa e Silva, nomeado ministro da Guerra, que comandava a Junta Militar, pelo novo ministro da Marinha, almirante Augusto Rademaker e pelo novo ministro

da Aeronáutica, Correia de Melo. O objetivo principal dela era administrar e por em ordem a política do país.

Para tanto, prontamente elaborou no dia 9 de abril de 1964 o **Ato Institucional nº 1**(AI-1) um conjunto de normas superiores, que se sobrepunham a própria Constituição Federal, dando assim, ao Executivo (Presidente da República, Governadores, Prefeitos) plenos poderes, podendo cassar mandatos e suspender direitos políticos. Além da criação do Serviço Nacional de Informações (SNI). Em prosseguimento àquele objetivo, cassou os direitos políticos dos últimos três presidentes. A junta militar cassou os direitos políticos de Juscelino Kubitschek, João Goulart, Leonel Brizola, além de vários políticos contrários ao golpe.

O primeiro general a ser eleito pelo Congresso Nacional a presidente da República em 15 de abril de 1964 para comandar o país foi Humberto Castelo Branco.

Castelo Branco nasceu em Fortaleza-CE, em 20 de setembro de 1897, filho do general Cândido Borges Castelo Branco, e de dona Antonieta Alencar Castelo Branco. Por parte da mãe, era, pois, descendente do romancista José de Alencar. Por parte do pai, vinha de uma linhagem a que pertencia, por exemplo, a escritora Raquel de Queirós. Castelo Branco ingressou no Colégio Militar em Porto Alegre- RS, depois passou pela Escola Militar no Rio de Janeiro. (BARSA, 2005)

Castelo Branco tinha um ideal democrático-liberal e sua presença no governo surgia como uma suposta garantia à realização de eleições livres e diretas em 3 de outubro de 1965, conforme calendário, restabelecendo com elas (se tivessem acontecido) a normalidade constitucional no país. Porém sua vocação democrático-liberal foi freada. Seu governo estava submetido aos interesses e às pressões da junta militar chamada de “linha dura” ou, como se auto-definiu, o Comando Supremo da Revolução. Castelo Branco, devido às pressões chegou a cogitar sua renúncia, pois, para ele estava sendo um enfado a conciliação da democracia com a “revolução”. Todavia, parece que os dois sistemas se repeliam, ou seja, para a “revolução” se afirmar, a democracia não podia ocorrer, ou ainda, quando uma iniciava a outra terminava. Mesmo assim, assumindo o poder, Castelo Branco procurou restaurar a legalidade, antes que ocorresse a subversão da “ordem”.

Para tanto, elaborou o **Ato Institucional nº 2** (AI-2), que davam plenos poderes ao presidente para cassar mandatos políticos, extinguia das agremiações e o surgimento do bipartidarismo: Aliança Renovadora Nacional (ARENA), que era o partido dos próprios governistas, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), os opositoristas.

Decretaram ainda, o **Ato Institucional nº 3** (AI-3), definindo o fim das eleições diretas para governadores e prefeitos. Os governadores seriam indicados pelo presidente, e os prefeitos seriam indicados por seus governadores.

Outro decreto instituído foi o **Ato Institucional nº 4** (AI-4), que permitiu a elaboração de uma nova constituição que fortalecia mais ainda o poder do presidente enfraquecendo o poder Legislativo (senadores, deputados, vereadores etc.) e o Judiciário (juízes e tribunais).

Não só de decretos e leis se fundamentou o governo de Castelo Branco. Ele também fez “ajustes” na economia com programas, que colocaram o país, novamente, no caminho do desenvolvimento. E, primeiro que tudo cuidou de restabelecer o respeito devido à instituição da Presidência da República, desmoralizada no governo Goulart. Entretanto tal “ajuste” se deu mais uma vez na desvalorização dos trabalhadores, ou seja, os salários aumentavam menos que os preços e a inflação.

Outro aspecto em seu programa de governo foi o internacionalismo, onde procurava manter propostas com EUA abrindo caminhos para o neoliberalismo. Percebe-se que ao longo desses tempos vários outros presidentes, como, Castelo Branco tentaram administrar a economia, com o intuito de designar o seu poder, mantendo sempre o crescimento do capital/lucro. Portanto, para manter a voracidade da economia capitalista se faz necessário implementar métodos, entre eles a internacionalização do capital, bem como o reforço nos ideais do liberalismo, hoje abordado como neoliberalismo. Tudo para garantir a sobrevivência da hegemonia do capital lucrativo.

Na opinião de Castelo Branco “(...) *um precursor, um neoliberal avant la lettre.*”, como definiu AARÃO (2000, p.45) o neoliberalismo era mais um dos instrumentos utilizados para garantir o funcionamento da economia de um país, no modo de produção capitalista. A característica central deste modelo, é a liberação do mercado; flexibilização do mercado de trabalho; menos impostos; privatização dos serviços públicos e da economia, ou seja, intervenção mínima do Estado, à justificativa de que os setores privados fornecem melhores serviços. O propósito deste pacote político é “(...) *a redução do tamanho do déficit fiscal e do gasto público, da inflação e das taxas de câmbios e tarifas*”. (TORRES, 1995, p.114).

Mas se analisarmos tal ideologia, parece muito perversa, pois reforçando a lógica do capital, associada ao patrocínio do Estado mínimo, acaba por deixar a maioria da população à deriva dos interesses privados, beneficiando, em consequência, a minoria dominante, aumentando assim a desigualdade social. O que ainda me parece mais grave é a concepção pela valorização da competição entre as pessoas, argumentando que a competição se faz necessária para o crescimento da economia e que o cidadão é livre para escolher. Entretanto,

tento por concluir que tal ideologia poderia ser assim enunciada: o mundo é uma selva e “salve-se quem puder”, A final cobrar dos banqueiros, e dos empresários, através de impostos para reverter em benefício para os trabalhadores/pobres, através dos serviços públicos, seria dar “pérola aos porcos”!

Retomando, ainda no período de Castelo Branco foi também realizado a reforma fiscal e tributária, com a criação do Cadastro Geral de Contribuintes (CGC) e o Cadastro de Pessoa Física (CPF), para tão somente organizar e agilizar o recolhimento de tributos. Criou também o Fundo de Garantia e o Banco Nacional de Habitação (BNH), incumbido de investir na construção de casas populares os recursos oriundos das contribuições de empregados e empregadores.

Vale destacarmos os nomes que foram incorporados no seu ministério para auxiliá-lo na administração do país. Ministério da Justiça: Milton Campos; Ministério da Marinha: Ernesto Baptista; Ministério da Guerra: Costa e Silva; Ministério das Relações Exteriores: Vasco Leitão da Cunha; Ministério da Fazenda: Otávio Bulhões; Ministério da Viação e Obras Públicas: Juarez Távora; Ministério da Agricultura: Oscar Thompson; Ministério da Educação e Cultura: Flávio Suplicy de Lacerda; Ministério do Trabalho e Previdência Social: Arnaldo Sussekind; Ministério da Aeronáutica: Néelson Wanderley; Ministério da Saúde: Raimundo de Moura Brito; Ministério da Indústria e do Comércio: Daniel Faraco; Ministério das Minas e Energia: Mauro Thibau; Ministério de Estado Extraordinário do Planejamento e Coordenação Econômica: Roberto Campos; Ministro de Estado Extraordinário de Coordenação dos Organismos Regionais: Oswaldo Farias. Além dos órgãos de Assessoramento que são: Gabinete Militar: Ernesto Geisel; Gabinete Civil: Luiz Viana Filho; Serviço Nacional de Informações: Golbery do Couto e Silva; Estado-Maior das Forças Armadas: Pery Bevilacqua; Consultoria Geral da República: Adroaldo da Costa; Departamento Administrativo do Serviço Público: Francisco Mello. (KOIFMAN, s/d)

Castelo Branco “(...) *cometeu arbitrariedades...: milhares de cassações (no fim de seu governo, mais de 3.500 pessoas haviam sido punidas pelos atos de exceção) (...)*” (AARÃO, 2000, p.43). Ele acabou perdendo as rédeas do seu próprio governo viu o encerramento do seu governo em 15 de março de 1965, sua sucessão não foi muito tranqüila, teve que aceitar a candidatura do ministro de Guerra Humberto Costa e Silva, o mais legítimo representante da “**linha dura**” nas Forças Armadas.

(...) A Presidência da República não é apenas uma forma de exercício Executivo. É acima de tudo um posto e comando moral.

(Discurso de Costa e Silva em 15/03/67)

Arthur da Costa e Silva nasceu em Taquari, Rio Grande do Sul, em 3 de outubro de 1899. Estudou no Colégio Militar de Porto Alegre, na Escola Militar de Realengo, na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais da Armada e na Escola de Estado-Maior do Exército. Aspirante em 18 de janeiro de 1921, era segundo-tenente em 1922 quando participou da tentativa de levante do 1º Regimento de Infantaria da Vila Militar a 5 de julho daquele ano. Casa-se com Iolanda Barbosa, filha de um militar.

A sua posse na Presidência da República ocorreu no dia 15 de março de 1967. Segundo textos lidos, Costa e Silva não permitia que seus auxiliares o tratassem de “Excelência” e sim, de “chefe”. (KOIFMAN, s/d)

No setor econômico, o período foi de crescimento iniciando o chamado “milagre econômico brasileiro”, conciliando expansão industrial, facilidade de crédito, política salarial contencionista e controle da inflação em torno de 23% ao ano. No campo administrativo, o governo criou, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e transformou o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Foram criadas ainda a Empresa Brasileira de Aeronáutica (EMBRAER) e a Companhia de Pesquisa e Recursos Minerais (CPRM).

Para compor seu Ministério, Costa e Silva empossou para o Ministério da Justiça: Luís Antônio e Silva; Ministério da Marinha: Augusto Grünewald; Ministério do Exército: Aurélio Tavares; Ministério das Relações Exteriores: José Pinto; Ministério da Fazenda: Antônio Delfim Netto; Ministério dos Transportes: Mário Andreazza; Ministério da Agricultura: Ivo Pereira; Ministério da Educação e Cultura: Tarso de Moraes Dutra; Ministério do Trabalho e Previdência Social: Jarbas Passarinho; Ministério da Aeronáutica: Márcio de Souza e Mello; Ministério da Saúde: Leonel Albuquerque; Ministério da Indústria e do Comércio: Edmundo Soares e Silva; Ministério das Minas e Energia: José Cavalcanti; Ministério do Planejamento e Coordenação- Geral: Hélio Beltrão; Ministério do Interior: Afonso Lima; Ministério das Comunicações: Carlos Simas. Os órgãos de assessoramento são eles: Gabinete Militar: Jayme Mello; Gabinete Civil: Rondon Pacheco; Serviço Nacional de Informações: Emílio Médici; Estado-Maior das Forças Armadas: Néelson Wanderley; Consultoria Geral da República: Adroaldo da Costa e o Departamento Administrativo do Pessoal Civil: Luiz de Ouro Preto.

Arthur Costa e Silva foi o sucessor de Castelo Branco. Como todo sucessor teve que herdar os problemas do governo anterior, como as manifestações, passeatas etc.

Em seu mandato a oposição tomou os pátios das fábricas e as ruas das grandes cidades para protestar e manifestar sua insatisfação ao governo. Apesar das proibições feitas pelo governo, houve greves de operários e manifestações estudantis; a União Nacional dos Estudantes (UNE) reunia-se para manifestar-se. A maior manifestação realizada contra o governo Costa e Silva foi a Passeata dos Cem Mil, realizada em 26/06/1968 que ocupou a Avenida Rio Branco no Rio de Janeiro seguindo até a Praça Cinelândia.

Segundo Aarão:

Não apenas se unificaram as lutas dos estudantes universitários, em torno de suas entidades representativas e de reivindicações concretas, mas também toda uma série de categorias descontentes passou a se agrupar ao lado deles: escritores, religiosos, professores, músicos, cantores, cineastas, além de outros setores estudantis, como os secundaristas. (AARÃO, 2000, p.49).

Podemos imaginar como deve ter sido tal manifestação milhares de pessoas unidas em uma só voz, em um só pensamento, com faixas escritas “Abaixo a Ditadura!” e “Só o povo armado derruba o regime!”. Imagino que o então governo deve ter se perguntado: “como agüentar tal pressão?” E a resposta veio imediatamente através de mais um decreto o **Ato Institucional n° 5** (AI-5), em dezembro de 1968, considerado um dos mais rigorosos atos institucionais<sup>8</sup>. Tal ato fechou o Congresso Nacional por tempo indeterminado; suspendeu garantias legais permitindo invasão nas casas sem autorização judicial. O Governo poderia censurar os meios de comunicação, eliminar as garantias de estabilidade do Poder Judiciário e suspender a aplicação do habeas-corpus em casos de crimes políticos. O Ato ainda cassou mandatos, suspendeu direitos políticos e anulou direitos individuais. Sendo assim, foi notório neste governo o autoritarismo e a repressão, sendo, por muitos, considerado como o período de maior terror da “ditadura”.

Em 31 de agosto de 1969, Arthur da Costa e Silva afastou-se do cargo em virtude de uma trombose cerebral, sendo substituído por uma junta militar. Faleceu no Rio de Janeiro, em 17 de dezembro de 1969.

---

<sup>8</sup> Alguns estudiosos consideram o AI-5 como um “golpe dentro do golpe”, ou seja, em 1964 o regime militar tornou-se uma ditadura e, em 1968 transformou-se em uma ditadura mais rigorosa. A oposição não seria tolerada de forma alguma.

## **Capítulo 2. A Estrutura Educacional durante o Regime Militar**

A arrancada para o desenvolvimento econômico, pela elevação moral, educacional, material e política, há de ser o centro das preocupações do Governo. Com esse objetivo, o Estado não será estorvo à iniciativa privada, sem prejuízo, porém, do imperativo da justiça social devido ao trabalhador, fator indispensável à nossa prosperidade.

(Discurso de Castelo Branco em 15 de Abril de 1964)

## 2.1 – A educação na “ditadura militar”: um grande “negócio”?

A política educacional voltava-se para a expansão da escolarização, atuando em favor da formação de mão-de-obra especializada, a fim de atuar no crescimento econômico do país. Nota-se tal interesse, já na LDB 4.024/61, no artigo 47, onde são especificados os cursos técnicos de grau Médio: a) industrial; b) agrícola; c) comercial.

**Art. 47.** O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:

- a) industrial;
- b) agrícola;
- c) comercial.

Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médios não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino.

Na chamada “ditadura militar”, esta tendência tecnicista da educação ficou reforçada, ou seja, a prática escolar tinha como função especial adequar o sistema educacional com a proposta econômica e política do regime militar, preparando, dessa forma, mão-de-obra para ser aproveitada pelo mercado de trabalho.

No entanto, é preciso salientar que a política educacional do período militar se desenvolveu em dois momentos: o primeiro voltava-se para atender as exigências quantitativas da demanda social de educação. Entretanto, essa expansão aconteceu de forma limitada em virtude da crise econômica que gerou uma política de contenção de gastos nas áreas básicas como, por exemplo, a educação. Os investimentos voltavam-se principalmente para as áreas de serviços rentáveis, como indústrias, ampliação de estradas como, por exemplo, a transamazônica entre outros investimentos estatais.

No segundo momento a política educacional caracteriza-se por um colapso por não conseguir atender a totalidade de demanda para a educação. Segundo Romanelli:

A expansão da rede escolar, segundo as exigências da demanda social de educação, poderia comprometer em parte a política econômica do Governo. Daí por que a expansão se deu em limites estreitos e, por não acompanhar nem ao menos o ritmo do crescimento da demanda, acabou agravando a crise do sistema educacional. (ROMANELLI, 1984, p. 206-207)

A crise corroborou para protestos tanto de professores como dos alunos pela falta de estrutura das instituições com superlotação nas salas, além das repressões instauradas aos movimentos de protestos às políticas sociais do regime militar.

Como nos afirma Gadotti: “(...) *entre a servidão da universidade à ordem classista e a rebelião contra essa ordem, abre-se na universidade um espaço de luta, de conflito entre essas tendências.*” (GADOTTI, 1980, p.112). [Grifos do autor]

A política educacional do período militar foi marcada por acordos internacionais atrelados a investimentos educacionais em vários setores públicos com o intuito de amenizar a crise vigente.

Nesse aspecto destaca-se o acordo MEC-USAID que se configurava como convênio voltado para solucionar o problema educacional brasileiro.

Merece particular menção que em verdade, a interferência norte-americana nas áreas da educação nacional, já vinha de longe. Tal interferência se manifestou com mais frequência no final do governo de JK. Entretanto, “(...) *foi no governo Castelo Branco que a desnacionalização do campo educacional tomou formas nunca vistas.*” (GÓES, 1989, p.33).

Perante a agitação estudantil, além de assegurar a segurança nacional Costa e Silva continuou aplicando Leis rígidas e severas para conter os protestos. Neste contexto como nos diz Ghiraldelelli Jr. “*O governo Costa e Silva percebeu que as medidas policiais não eram suficientes para conter a onda de protestos e, utilizando-se do velho raciocínio elitista (...)*”, (GHIRALDELLE JR., 2000, p.172) para conter os protestos Costa e Silva criou o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU).

Em 1965 esta comissão teve como incumbência propor soluções para a crise nas universidades além das propostas de reorganização do ensino superior. A resposta encontrada pela comissão composta por cinco norte-americanos e dois brasileiros de acordo com Paiva foi a elaboração de um projeto de reforma que se transformou na Lei 5.540/68. (PAIVA, 1980). Para a elaboração deste projeto de reforma o GTRU se baseou no relatório do Rudolph Atcon, membro da Agency for International Development (AID), que relatou a reformulação e modernização da universidade brasileira, além do relatório de Meira Matos que propunha o pensamento de Administração de Empresas (Taylor-Fayol) (GHIRALDELLE JR., 2000).

Dessa forma, percebe-se que o acordo MEC-USAID tinha como um dos objetivos a reformulação da universidade brasileira, com políticas educacionais voltadas para atender as demandas de crescimento econômico, ou seja, procurava articular a “(...) *integração das escolas com a realidade social (...)*” (CHAUÏ, s/d), portanto, articular a mão-de-obra, supostamente qualificada para atender as empresas além de disseminar a nova ideologia de modernização condizente aos interesses políticos. Desse modo, segundo Hilliard:

A Agency for International Development tem por função não a concepção de uma estratégia da educação, mas influenciar e facilitar esta estratégia nos setores nos quais seus

conhecimentos, sua experiência e seus recursos financeiros podem ser uma força construtiva que ajudará a atingir os objetivos visados. Tal estratégia deve ser concebida essencialmente por aqueles que têm o poder de tomar decisões e disponham dos recursos necessários. É então aos dirigentes dos países em vias de desenvolvimento que cabe decidir sobre a estratégia da educação. (ROMANELLI, 1984, p.210).

Para Romanelli, os convênios, conhecidos comumente pelo nome de “*Acordos MEC-USAID*” tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura (ROMANELLI, 1984).

Vale fazer a transcrição dos objetivos dessa estratégia como mostra essa autora:

1) Estabelecer uma relação de eficácia entre recursos aplicados e produtividade do sistema escolar; 2) Atuar sobre o processo escolar em nível do microssistema, no sentido de se “melhorarem” conteúdos, métodos e técnicas de ensino; 3) Atuar diretamente sobre as instituições escolares, no sentido de conseguir delas uma “função mais eficaz para o desenvolvimento”; 4) Modernizar os meios de comunicação de massas, com vista à melhoria da informação nos domínios da educação extra-escolar”; 5) Reforçar o ensino superior, “com vista ao desenvolvimento nacional”. (ROMANELLI, 1984, p. 210).

Para Chauí, tais objetivos se resumem em três pilares: educação e desenvolvimento, educação e segurança, educação e comunidade. (CHAUÍ, s/d)

De acordo com Chauí, Educação e Desenvolvimento propunham uma formação de mão-de-obra qualificada que atendesse as necessidades urgentes do país. Em relação a tecnologia e a industrialização, pretendiam-se escolas que atendessem as demandas regionais e que formassem profissionais “qualificados” em cursos rápidos e privatizados.

Já no item educação e segurança visavam à formação de indivíduos conscientes ao civismo, nos cursos elementares, médios e superiores através das disciplinas tais como: Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Cultura Brasileira (OSPB), entre outras. O indivíduo ao se enquadrar na disciplina do corpo e da mente estaria apto a “oferecer” sua vida ao país, ou melhor, iria despertar a consciência ao patriotismo, amor ao país como diz Costa: “(...) *para levarem os indivíduos a compactuarem com a ordem estatal (...)*”. (COSTA, 1989, p.210).

Já o pilar educação e comunidade nada mais eram que a articulação escola/empresa que iria se traduzir em Conselhos Universitários compostos de professores e representantes dos vários setores do patronato (indústria, comércio e agricultura).

Quanto à estrutura de ensino foram realizadas duas reformas: a promovida através da Lei 5.692/71, que atingiu o ensino básico, transformando o antigo primário, ginásio e colegial em ensinos de 1º e 2º graus; e a promovida pela Lei 5.540/68, específica para o ensino superior, cujo objetivo geral era direcionar o ensino para a qualificação profissional, no mesmo espírito do ensino de 2º grau. O caráter da “terminalidade” estava enfatizando em

ambas as leis, dado o atrelamento entre educação e economia, ou melhor, formação de mão-de-obra necessária, tanto no nível médio, quanto no superior, mas resguardando uma hierarquia entre eles.

De acordo com a palestra do ministro Roberto Campos percebe-se a ótica do interesse de desenvolvimento econômico capitalista do acordo MEC-USAID:

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar a escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, então, um vestibular mais rigoroso para aquelas áreas do 3º grau não atendentes às demandas do mercado. (...) O Ensino Médio, segundo Campos, deveria atender à massa, enquanto o ensino universitário fatalmente deveria continuar reservado para às elites. (GHIRALDELLI JR, 2000, p. 169)

Essas leis foram desenvolvidas pelos técnicos americanos cuja intenção era a de dinamizar o ensino, favorecendo a expansão do sistema capitalista e atrelar a escola ao mercado de trabalho.

Conforme Góes tais acordos “(...) *coberam todo espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção veiculação de livros didáticos*”. (GOÉS, 1989, p. 33).

Entretanto, pelos autores lidos, parece que essa expansão não passou de medidas “polítiquesas”, pois continuava a privilegiar setores burgueses em detrimento da classe popular.

Percebemos um gradual afastamento do Estado na promoção de uma educação de qualidade, abrindo possibilidade da privatização da educação voltada para obtenção de lucros, em detrimento do ensino propriamente dito. Conforme Gadotti:

A *privatização do ensino* é uma estratégia da burguesia para impedir que as classes populares, mais pobres, tenham o que a Constituição lhe garante: ensino, educação. Faz parte dessa estratégia geral do regime burocrático-militar-industrial-burguês atrelar a educação à máquina do desenvolvimento, sem investir nela. (GADOTTI, 1980, p.127). [Grifo do autor].

No entanto, a abertura para o afastamento do Estado na promoção da educação teve seu embasamento no projeto de Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, (Lei 4.024/61), que introduziu artigos que permitiam o carreamento de recursos públicos para o setor privado segundo o Art. 108º. “*O poder público cooperará com as empresas e entidades privadas para o desenvolvimento do ensino técnico e científico*”, seja por bolsas de estudo de acordo com o artigo “94a”<sup>9</sup>, seja em obras pelo artigo “95c”<sup>10</sup>. Devendo no último caso, a instituição

<sup>9</sup> Bolsas gratuitas para custeio total ou parcial dos estudos.

<sup>10</sup> Financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, municípios ou particulares, para a compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos de acordo com as leis especiais em vigor.

beneficiada devolver o investimento sob a forma de bolsas de estudos integrais para alunos carentes. Esses artigos não escondem os interesses ideológicos, presentes desde aquela época, de vincular a escola com a política capitalista. Neste sentido, o então governo militar, em termo da “nova” Lei da Educação, não precisou mudar, pois ela mantinha o mesmo benefício que a anterior, em favor das instituições particulares.

Desta forma, verificava-se que o Estado não investia o dinheiro público em favor do uso coletivo, ou seja, da educação pública. Não havia investimento, pois parece que a mesma não era vista como primordial e essencial. Não era de interesse do governo em formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos.

O Estado não se preocupava em fornecer educação de qualidade e sim aumentar o número de pessoas alfabetizadas oferecendo assim, como já dizia a LDB 4.024/61 em seu artigo 2º “*A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola*”. Pode-se interpretar que tal “direito” de acordo com o Estado nada mais é do que um benefício para os que precisam, fazendo assim uma política emergencial de efeito em curto prazo. Além disso, há os interesses internacionais, pois quanto mais alunos matriculados mais benefícios o Estado recebe do Banco Mundial.

Observa-se que uma educação de qualidade que formasse o cidadão para a vida em sociedade não fazia parte dos projetos daqueles que estavam no poder e que estavam dispostos a fazer qualquer coisa para manterem suas posições, fez-se necessário usar de certos mecanismos para não despertar no povo o verdadeiro teor da “educação”. Assim:

(...) Se pautou em termos educacionais pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada em técnicas (...) e não raro confusa legislação educacional (...). (HAIDAR & TANURI, 2002, p.59-60).

Daí, enquanto o desenvolvimento caminhava fundamentalmente no sentido da expansão do capitalismo industrial no Brasil, a educação escolar continuava a estruturar-se em bases, valores e técnicas próximas da mentalidade capitalista neoliberal.

Essa LDB frustrou as expectativas dos grupos mais progressistas, que esperavam um avanço na legislação educacional, no sentido de ampliar o atendimento das necessidades das classes populares.

A decepção dos grupos progressistas que lutaram pela educação pública e que desempenharam um papel importante na solução dos problemas nacionais os levou a se lançarem nas campanhas da educação popular. Os movimentos mais significativos foram o Movimento de Educação de Base (MEB), Movimento de Cultura Popular (MCP).

O Movimento de Educação de Base (MEB) foi fundado em 21 de março de 1961 no governo de Jânio Quadros com o apoio da Igreja Católica. Segundo leituras feitas, o MEB tinha como objetivo a conscientização do indivíduo do seu papel na sociedade, a compreensão do mundo e a relação de comunicação entre os sujeitos. Tinha como lema principal: “a Educação deveria ser considerada como comunicação a serviço da transformação do mundo”. Sendo assim, em 1964 com o chamado “Golpe Militar”, o MEB teve que se enquadrar ao novo governo, sendo o único movimento a sobreviver ao “golpe”, mas para manter a sua sobrevivência foi necessário perder a sua essência popular, tornando-se uma “forma tardia de Educação Fundamental” segundo a análise de Carlos Rodrigues Brandão. (GÓES, 1989).

O Movimento de Cultura Popular (MCP) organizou-se em maio de 1960, no Recife. Tinha como uns dos participantes Paulo Freire. De acordo com Góes, o MCP se caracterizava em atender a demanda por uma consciência popular que se adequasse ao real e que fosse possuída por um projeto de transformação. Isso porque segundo esse autor o movimento popular estava assentado em três pressuposições:

- a) só o povo pode resolver os problemas populares;
- b) tais problemas se apresentam como uma totalidade de efeitos que não pode ser corrigida senão pela supressão de suas causas radicadas nas estruturas sociais vigentes;
- c) o instrumento que efetua a transformação projetada é a luta política guiada por ideais que representam adequadamente a realidade objetiva. (GOES, 1989, p.19)

Desse modo, os movimentos populares tiveram e ainda têm por objetivo formar cidadãos pensantes, conscientes de seus direitos e deveres para que possam refletir sobre o meio em que vivem, que possam ser livres e formadores de idéias. No entanto, muitos movimentos foram perdendo forças como, por exemplo, o próprio MCP, devido às perseguições feitas pelo governo militar que “massacrrou” todo e qualquer movimento popular, pois de acordo com Góes:

O movimento popular não gera um movimento cultural qualquer. Gera, precisamente, um movimento de cultura popular. Os interesses culturais do movimento popular têm, portanto, um caráter específico: exprimem a necessidade de uma produção cultural, a um só tempo, voltada para as massas e destinada a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem vir a integrar, o movimento popular. (GÓES, 1989, p.19)

Todavia, infelizmente percebe-se que a administração escolar deu lugar às ideologias industriais, a educação passou a ser um grande negócio, de preferência lucrativo. Com isso a administração escolar assumiu todos os traços e as aplicações estabelecidas pela administração geral e empresarial, com aspectos, tipos, processos, meios e objetivos semelhantes.

Nesta transposição, a lógica tecnicista, os princípios da administração empresarial e os mecanismos gerados no seio das empresas capitalistas, como a divisão pormenorizada do

trabalho, as noções de eficiência e de eficácia, foram sendo vistos, pela gestão das escolas, como uma forma “natural” de administrar. O que parece sério nesta “transposição naturalizante” é que ela oculta os determinantes que condicionam tais práticas na administração escolar.

Isso é notório no currículo escolar principalmente do Ensino Médio, que buscava formar indivíduos preparados para atender o mercado de trabalho através de uma proclamada formação profissionalizante, para atender as necessidades dos setores industriais, formando assim, uma mão-de-obra qualificada e barata. A educação atua, desta forma, no aperfeiçoamento da ordem social vigente, ou seja, do sistema capitalista, articulando-se diretamente com o sistema produtivo. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos *"competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas"* (LIBÂNEO, 1989, p. 290).

## **2.2 – A Educação pela repressão e coerção.**

A coerção, foi à primeira medida implementada pelo governo de Costa e Silva, utilizando das atribuições que lhe conferia o parágrafo 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5. Para garantir ainda mais a ordem no país promulgou mais um Decreto-Lei o de nº 477/69, que legitimava a repressão a tudo e a todos que eram considerados suspeitos de práticas subversivas ao governo. Acusações de pessoas, um programa educativo com alguma

tendência contrária ao governo, livros de inspirações comunistas, era suficiente para a coerção do Estado.

Sendo assim, reitores de universidades públicas foram demitidos, como, por exemplo, o intelectual Anísio Teixeira, da reitoria da Universidade de Brasília, os defensores das escolas públicas e gratuitas, como Durmerval Trigueiro, compulsoriamente aposentado do cargo de professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Além disso, outros professores e estudantes universitários que foram expulsos das instituições onde lecionavam e estudavam acusados de atos contrários ao governo. Assim, o já citado Decreto-Lei n° 477, instituído em 26 de fevereiro 1969, representou a expressão mais autoritária do governo, pois, definiu as infrações disciplinares praticadas pelos professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino públicos ou até mesmo particulares.

De acordo com Cunha, houve: “(...) *17 atos institucionais, 130 atos complementares (todos contra a Constituição, mesmo a da Junta Militar), 11 decretos secretos e 2.260 decretos-leis*”. (CUNHA, 1989, p.36). Além das perseguições políticas, as invasões a estabelecimentos de ensino e a repressão cada vez maior, outras formas desumanas de coerção foram colocadas em prática neste momento como assassinatos e seqüestros.

Pelas leituras feitas me parece que o primeiro e principal instrumento de poder adotado pelos militares, para manter a ordem e o controle foi a coerção/repressão e a disciplinarização nas escolas, pois, através da mesma e da norma repressiva consegue-se produzir homens eficientes para servirem à comunidade, construindo o ser social e homogêneo que Durkheim defende, e principalmente o ser convicto de que “(...) *da disciplina repressiva de sua vida depende a grandeza e o progresso do Estado brasileiro*”. (COSTA, 1989 p. 214).

Já no governo anterior em março de 1966, Castelo Branco havia determinado que o Ministério da Educação (MEC) estimulasse a educação cívica nas escolas. Assinada o Ato Institucional n° 5 em 1968 a Junta Militar aprovou o Decreto-Lei n° 869/69 de 1969, que fora redigido pelo grupo de trabalho da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG), determinando que a disciplina Educação Moral e Cívica deveria, obrigatoriamente, integrar os currículos escolares dos três níveis de ensino. Tal disciplina teria por finalidade segundo Cunha:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;

- d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e os grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômico do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (CUNHA, 1989, p.75)

Dessa forma, percebe-se que o papel desempenhado pelas instituições escolares e as formas de educação são historicamente no Brasil, produzido na sociedade através das relações ligadas às práticas familiares, aos interesses da política educacional e das classes sociais dominantes. Neste sentido penso que ilustra bem a visão foucaultiana sobre o universo escolar que é visto como um conjunto de relações pertencentes a esferas sociais, no qual as disciplinas e exames servem para adestrar, normalizar e exercer poder sobre o indivíduo.

Para Foucault, o poder hierárquico no ambiente escolar revela como a disciplina docializa e coage os corpos, pois “*A disciplina ‘fabrica indivíduos’; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício*” (FOUCAULT, 1987, p.143). Balen, também diz que a disciplina tradicional tem sentido autoritário e hierárquico, pois, “*Os mestres tenderam a submeter o aluno a um controle cada vez mais estrito (...)*”. (BALEN, 1983, p.77)

Nesta perspectiva percebe-se que a disciplina, articulada com a escola, é fundamental para alcançar o objetivo de quem exerce o poder.

As crianças são manipuladas nas escolas, através de instrumentos como disciplinarização, adestramento para se tornarem adultos adequados à ordem, ordem de obedecer ao Estado, servir ao Estado e “*(...) oferecer docilmente suas vidas ao país*” (COSTA, 1989, p. 179).

Foucault, Costa e Balen, em seus textos, denunciam que as escolas foram produzidas historicamente para disciplinar, adestrar homens, onde há um jogo de poderes políticos para manipular o indivíduo de tal forma que seja enquadrado na ordem. Como nos diz Costa, “*O enquadramento disciplinar da criança teve seu horizonte nesta sociedade ordenada conforme as aspirações dos médicos*” (COSTA, 1989, p.181).

Além da orientação conservadora da moral e do civismo, a “ditadura” enfatizou também a educação física, tendo como matriz a idéia que: “*(...) o estudante, cansado e enquadrado nas regras de um esporte, não teria disposição para entrar na política*”. (CUNHA, 1989, p.80).

Tal finalidade de adestramento através da disciplinarização física, moral e intelectual, parece ter a intenção para os militares de: não deixar margem para a ociosidade, pois, o ócio induziria à vagabundagem e aos vícios. Mente vazia induz a mentalidade suja, sendo tudo isso prejudicial ao desenvolvimento físico e moral do indivíduo na sociedade.

Buscava-se com essa política educacional produzir a coerção nacional através da educação disciplinar, pois a mesma era responsável em manter o nível de aprendizado em um patamar aceitável, através da disciplina dos alunos, dos cidadãos, dos professores, dos operários que o sistema se engrena. Faz-se necessário manter a ordem, a disciplina principalmente nas escolas, pois produz indivíduos “adestrados” digamos homens “alienados”, homens que “servem ao sistema” que não são capazes de questionar sobre o governo regente.

Entretanto, não houve somente a repressão física, o regime militar soube utilizar mecanismos ideológicos através da propaganda, dos meios de comunicação como jornais, TV e rádio onde só podiam apresentar notícias autorizadas pelo governo e que o favorecesse. Eram transmitidas imagens de um país que estava indo “no caminho certo” para o desenvolvimento e ordem. Reportagens sobre as grandes obras como, por exemplo, a Ponte Rio Niterói e a Rodovia Transamazônica convenciam a população que tudo iria bem. Também nos esportes os governantes investiam para intensificar o bom desempenho da boa política, exibindo imagens de vitórias conquistadas graças ao governo militar, tendo como exemplo clássico o tricampeonato mundial de futebol (no México, em 1970).

Slogans otimistas, encorajando a população como: **“Pra frente Brasil; Ninguém mais segura este país; Brasil terra de oportunidades”** se contrapunha a outro, bastante agressivo, para os descontentes como: **“Brasil, ame-o ou deixe-o”**.

### Capítulo 3. A Reforma Universitária no Período Militar

Quanto mais o homem é rebelde e indócil, tanto mais é criador, apesar de em nossa sociedade se dizer que o rebelde é um ser inadaptável.

(Freire, Paulo. Educação e Mudança, 1979, p.32).

### 3.1 – A reforma universitária dos anos 50/60, mediante a herança dos anos 40 do Estado Novo de Vargas.

De acordo com leituras feitas, percebe-se que até o final do Era Vargas (1945) havia apenas cinco universidades no Brasil: Universidade do Brasil, Universidade de Minas Gerais, Escola de Engenharia de Porto Alegre (credenciada como universidade em 1934), Universidade de São Paulo e as Faculdades Católicas (que mais tarde dariam origem às Pontifícias Universidades Católicas). Diante disso, percebia-se a necessidade da realização de reformas educacionais, para expansão ao acesso à educação, principalmente nas áreas de ensino secundário e superior. Era necessário criar espaços para atender a demanda pela procura de ensino.

Afirma Cunha, que a expansão do ensino superior desde as primeiras décadas da República teve dois fatores fundamentais: *“Um fator foi o aumento da procura de ensino superior produzido pelas transformações econômicas e institucionais. Outro fator, este de caráter ideológico, foi a luta de liberais e positivistas pelo ‘ensino livre’ (...)”*. (CUNHA, 2000, p. 157).

Desse modo, percebe-se que o modelo educacional passou por vários processos de mudanças e reivindicações, mas sempre atrelados ao modelo econômico-social da época. Não diferentemente, também nos anos de 1950 e 1960 a educação passou por modificações, acompanhando sempre o processo econômico e social vigente.

Com as expectativas de crescimento nacional e sob o impacto do populismo de Vargas, esperava-se um sistema educacional de qualidade, com escolas gratuitas e laicas, bem como com a ampliação do Ensino Médio e Superior. Segundo as autoras Cláudia Pfeiffer, Sônia Câmara e Clarice Nunes, a década de 1950 foi considerada a mais fértil da educação brasileira, pois havia vários educadores dispostos a lutar por uma educação transformadora, como Anísio Teixeira e Durmeval Trigueiro, ambos defensores das idéias contidas no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Este Manifesto tornou-se um documento histórico importante para a educação brasileira. Ele defendia a escola pública para todos os níveis de ensino, sintonizado com as necessidades sociais e culturais do seu tempo.

Mas, tais aspirações não foram de interesse para o governo, como vimos no transcurso desse trabalho, principalmente em 1964, onde o interesse do governo era o de promover uma educação voltada para o processo de modernização e industrialização que o país estava vivendo como nos mostra Cunha: *“O processo de modernização do ensino superior foi*

*articulado nos quadros de referência da ideologia que clamava pela sua reforma, na tentativa de sincronizar a educação com as necessidades do desenvolvimento econômico e social*". (CUNHA, 2000, p. 172)

Com esta política de modernização e de desenvolvimento, o país se via diante da necessidade de ampliar as instituições universitárias, envolvendo vários interesses, nos âmbitos nacionais e internacionais, buscando sempre influências nas organizações estrangeiras. O próprio Manifesto dos Pioneiros tivera influências no modelo de educação do estrangeiro. Além dessas antigas influências, ainda tivemos o acordo MEC-USAID no governo militar, em 1964.

Sendo assim, na tentativa de harmonizar a educação com as necessidades de modernização e desenvolvimento, o primeiro passo para percorrer esse caminho foi realizado em 1947 pelos militares, logo após a II Guerra Mundial, com a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). A criação deste instituto significou um grande avanço no ensino superior, pois, segundo Mendonça *"sua estrutura rompia com a forma como estavam organizadas até então as instituições de ensino superior, particularmente com a estrutura da cátedra vitalícia"*. (MENDONÇA, 2000, p.142). Reforça essa idéia a afirmação de CUNHA, ao destacar as características de inovação que o ITA trouxe para o Ensino Superior. As reformulações feitas por essa instituição eram vistas como "um caminho" para chegar ao tão sonhado país independente, nacional e liberal principalmente na economia. *"Suas principais características inovadoras foram firmadas pela ausência das cátedras vitalícias, pela organização departamental, pela pós-graduação, pelo regime de dedicação exclusiva dos docentes ao ensino e à pesquisa, pelo currículo flexível."* (CUNHA 2000, p. 173).

A fundação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em 1948, também teve um papel relevante no ensino superior, pois a mesma tinha como função, de acordo com Cunha, *"(...) a difusão da ciência a fim de buscar apoio do Estado e da sociedade; a promoção do intercâmbio entre cientistas das diversas especialidades; a luta pela 'verdadeira ciência'; e a liberdade de pesquisa"* (CUNHA, 2000, p. 174). Houve ainda a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF), em 1949. Todo esse processo de modernização para o desenvolvimento das pesquisas nas instituições do ensino superior público teve o apoio de duas agências governamentais existentes até hoje: O Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambas criadas em 1951. (CUNHA, 2000)

Outra situação favorável ao governo de 1964 foi a própria organização educacional erigida pelo Estado Novo, com o projeto de Lei de Diretrizes e Bases/61, que permaneceu a

mesma, só acrescentando os aspectos mais autoritários, como, por exemplo, a obrigatoriedade da disciplina de Educação Moral e Cívica em todo o território nacional.

Vale ressaltar ainda a fundação da Universidade de Brasília (UNB), em 1961. Esta universidade, assim como o ITA, também rompia com o modelo existente, tendo como inspiração a Educação Universitária Americana. Dessa forma aboliu o regime das cátedras, tendo por estrutura de base os Departamentos, que reuniam as disciplinas afins, integrando-se nas Faculdades, responsáveis pelos cursos que profissionalizavam, ou nos Institutos, responsáveis pela formação de bacharéis, formando assim as Universidades. Com o “golpe militar” a UNB foi duramente reprimida, gerando a renúncia de muitos docentes por perseguições e outros atos coercitivos. Mas, apesar disso o modelo dessa instituição foi aproveitado para a reforma universitária de 1964. No entanto, foram feitas modificações, suprimindo elementos considerados perigosos, como, por exemplo, a autonomia dos estudantes e dos professores de se organizarem em suas instâncias de representação.

Com a herança do Estado Novo de Vargas, percebe-se que a expansão do ensino superior se deu pelo crescimento do ensino secundário e a equivalência a ele dos demais ramos do Ensino Médio. Tal equivalência na análise de Cunha, “(...) *marcadamente discriminatória caracterizava-se pelo ensino propedêutico para as ‘elites condutoras’ e o ensino profissional para as ‘classes menos favorecidas’*”. (CUNHA, 2000, p. 171).

Ou seja, de acordo com Cunha a equivalência dos cursos médios ao secundário, trouxe o crescimento da procura pelo ensino superior. Para atender esta demanda foi ampliada a oferta, fundando-se novas faculdades. Mas, além das faculdades privadas, criou-se também a “federalização” de faculdades estaduais e privadas, tornando-as universidades. No entanto, tais medidas tiveram o seu lado negativo, pois, “*permitiam aos seus diplomados ingressarem no grau posterior, a não ser que fossem cumpridas as exigências adicionais, mesmo assim, restringindo a candidatura a cursos previamente fixados*”. (CUNHA, 2000, p. 171)

O movimento pela reforma universitária em 1964 nasceu no meio do Movimento Estudantil, organizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE), que criticava o modelo e as práticas das instituições de ensino superior durante o governo militar e anteriores a ele. Devido às condições políticas da época, tal proposta não pôde ser implementada, contudo serviu como base para uma crítica mais profunda na década de 1960. Segundo Cunha os militantes da UNE defendiam:

(...) a universidade aberta a todos; a diminuição das ‘elevadíssimas e proibitivas’ taxas de exames e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda em vez das ‘capacidades comprovadas cientificamente’; a vigência nas universidades do ‘exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna’; o rompimento da

dependência da universidade diante do Estado, propondo a eleição do reitor e dos diretores das faculdades pelos corpos docente e discente, representados no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitário e técnico-administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis; o aproveitamento dos 'estudantes mais capazes' como monitores e estagiários em cargos a serem criados. (CUNHA, 2000, p.169)

Com o “golpe militar” em 1964, a UNE, prontamente buscou encabeçar uma luta pela existência e realização das “reformas universitárias” com sentido democrático, junto com professores e pesquisadores, articulando as mobilizações populares.

De acordo com Cunha, a reforma universitária era “(...) *definida como necessária para neutralizar o poder das cúpulas dirigentes da universidade (...)*” (CUNHA, 2000, p. 176). Dessa forma, seria a conquista da independência das universidades diante do poder do governo, as mesmas exigências realizados no período anterior.

Em síntese, podemos concluir, de acordo com leituras realizadas, que a Reforma Universitária de 1968, originou-se devido à pressão da classe média, exigindo vagas para atender a demanda para o ensino superior, pela repressão político-ideológica a professores e estudantes, abrindo caminho aos movimentos democráticos e que o modelo da reforma foi baseado nos modelos de proposta universitária da UNB e do ITA, recebendo o apoio de agências de incentivo à Ciência e Tecnologia, como por exemplo, o CNPq e a CAPES.

Além disso, a reforma universitária, instituída pela Lei 5.540/68, contribuiu para que o governo promovesse a organização e o funcionamento do Ensino Superior em busca de um desenvolvimento nacional com segurança e em articulação com a escola média. Gadotti ressalta: “*Minha tese principal é de que vivemos [...] uma acelerada militarização do ensino. A Reforma Universitária de 1968 [...] institucionalizou essa tendência. Passou a formar policiais da educação ao invés de formar educadores.*” (GADOTTI 1980, p. 105) [Grifos do autor]. Assim, podemos dizer que tal reforma conseguiu não somente formar mão-de-obra qualificada, mas, também controlar os anseios da classe média e da UNE.

O Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) criado no governo Costa e Silva, formado para “(...) ‘*estudar a forma da Universidade Brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país.*’” (ROMANELLI, 1984, p.222), elaborou Decretos-Leis como, por exemplo:

1) Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, que determinou que fossem feitas na Universidade mudanças de organização, a fim de evitar [o] desperdício de recursos (...);

2) Decreto-Lei nº252, de 28 de fevereiro [de 1967], determinando que cada unidade universitária seja estruturada em unidades menores, chamadas departamentos, que deverão reunir disciplinas afins. (...) [Foi vetado] aos órgãos de representação estudantil qualquer

manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial ou religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares. (...)

3) Lei 5.537, de 21 de novembro de 1968, que criou o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação, complementado pelo Decreto-Lei 872/69, de 15 de setembro de 1969.

4) Decreto-Lei 63.341, de 1º de outubro de 1968, que estabeleceu os critérios para a expansão do ensino superior.

5) Decreto-Lei 405, de 31 de dezembro de 1968, que fixou as normas para o incremento de matrículas em estabelecimentos de ensino superior.

6) Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. (...)

7) Decreto 68.908, de 13 de junho de 1971, que dispôs sobre o vestibular.  
(ROMANELLI, 1984, p.217-226)

### **3.2 – A Lei 5.540/68: A Reforma Universitária**

Somente as reformas poderão dar à revolução a projeção e continuidade desejada para o futuro do país. Hoje como ontem, elas são a bandeira do futuro.

(Castelo Branco, discurso em agosto de 1964.)

Percebe-se que ao longo do período militar a educação serviu como instrumento de poder, instrumento político para difundir seu plano ideológico de modernização. Nesse sentido, o ensino superior passou a ser o “alvo” das aspirações do governo para o crescimento do país tanto no plano político quanto no econômico.

Conforme já mencionado no capítulo 2, a reforma universitária deu-se também pelos chamados acordos MEC-USAID, que tinha por objetivo dar assistência técnica e cooperação à organização do sistema educacional brasileiro, com influência nas medidas adotadas para adequar o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil, abrangendo, a partir de 1966, o Ensino Superior. A Ajuda internacional se fez presente com as condições criadas no contexto interno, como a falta de oportunidades educacionais, porém, é importante ressaltar que há outros condicionamentos em sua atuação, como enfatiza Romanelli:

A estrutura social e política de dominação pode utilizar-se da seletividade do ensino como instrumento de manutenção do status-quo. Também o tipo de modelo econômico pode lucrar com a permanência de mão-de-obra de baixo nível para cuja manutenção contribui a falta de uma escolarização mais extensa (ROMANELLI, 1984, p. 203)

O Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, estabelece normas complementares à Lei 5.540/68. Ambos foram criados para estabelecer e reafirmar princípios adotados em legislações anteriores e a estrutura universitária, já estabelecida. Sendo assim, ficariam perpetuados em leis o conjunto normativo para a estruturação e funcionamento das universidades públicas e as demais instituições de ensino superior, passando a estabelecer padrões de regulamentação acadêmica e administrativa reafirmando o poder do governo constituído, tais como: Organização; Administração e Cursos.

O primeiro passo para a modernização conservadora do ensino superior, realizado pela legislação autoritária e seus acordos foram através de decretos, como o Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, que determinava mudanças em sua organização. A aglutinação de escolas independentes e autônomas dá lugar a um órgão central para a supervisão de ensino e pesquisa em toda a Universidade, o que, na prática, resultou na centralização das normas para as atividades didáticas e de pesquisas em todas as escolas. Além desse, é importante mencionar o Decreto-Lei nº 252/67, de 28 de fevereiro de 1967 que estabeleceu normas complementares ao Decreto-Lei nº 53 dando assim, outra providência, determinando a estruturação da unidade universitária em unidades menores, os departamentos.

**Art. 2º** As unidades universitárias dividir-se-ão em subunidades denominadas departamentos, cujos chefes constituirão, na forma dos Estatutos e Regimentos, o

Conselho Departamental a que se refere o art. 78 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

§ 1º O departamento será a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal.

§ 2º O departamento compreenderá disciplinas afins e congregará professores e pesquisadores para objetivos comuns de ensino e pesquisa, ficando revogadas as disposições contrárias contidas no parágrafo único do art. 3º e no *caput* do art. 22 e seu § 1º da Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965.

§ 3º Compete ao Departamento elaborar os seus planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino e pesquisa aos professores e pesquisadores, segundo as especializações.

§ 4º A chefia do Departamento caberá a professor catedrático, a professor titular ou a pesquisador-chefe, na forma do Estatuto ou Regimento, ficando revogado em sua parte final o art. 48 da Lei nº 4.881-A, de 06 de dezembro e 1966. (Decreto-Lei 252/67, extraído do site <http://www6.senado.gov.br/legislação>, acessado em 21/08/09)

No entanto, tais medidas da reforma ocasionaram mais crítica e crises no âmbito educacional: se por um lado concretizavam o poder do governo, por outro, despertavam ainda mais os movimentos estudantis de oposição. Como afirma Ghiraldelli Jr.

A reforma universitária, incluída nas Reformas de Base do período Janguista, direcionava-se no sentido de democratização do ensino superior. A reforma implantada pela ditadura através da Lei 5.540/68 foi no sentido contrário, apesar de dissimular suas intenções visando ao abafamento da crise estudantil que se aguçou naquele ano. Crise esta que espelhou justamente os desejos dos setores médios em democratizar o acesso à universidade. (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 175)

A Reforma 5.540/68, segundo Durham:

1) Aboliu a cátedra e instituiu os departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa; 2) implantou o sistema de institutos básicos; 3) estabeleceu a organização do currículo em duas etapas: o básico e o de formação profissionalizante; 4) decretou a flexibilidade curricular com o sistema de créditos e a semestralidade; 5) estabeleceu o duplo sistema de organização: um, vertical, passando por departamentos, unidades e reitoria; outro horizontal, com a criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo. (DURHAM, 1986, p. 2010-2011)

A organização em departamentos, de acordo com alguns autores como Ghiraldelli Jr.(2000) e Cunha (1989), significou a quebra de um dos pilares mais importantes da educação superior: a tríade, ensino-pesquisa-extensão, destruída pela burocracia e pela departamentalização, ou seja, os professores seriam organizados em departamentos e não mais por áreas de conhecimento e afinidades teóricas extinguindo as cátedras vitalícias. O lema passou a ser o proposto pelo Taylorismo-Fordismo: racionalidade, eficiência e produtividade. De acordo com Ghiraldelli Jr. o slogan '*vista a camisa de sua empresa*' passou a vigorar na universidade como '*vista a camisa de seu departamento*' (GHIRALDELLI JR., 2000, p.176),

ou seja, a Lei 5.540/68 com a criação dos departamentos trouxe para dentro da universidade a mentalidade de uma “empresa escola” na qual o interesse era o lucro.

Sobre essa questão, Ghiraldelli Jr. faz outro comentário bastante pertinente:

Os velhos princípios de taylorização, presentes nas teorias de administração de empresas aninhadas nas cabeças dos teóricos americanos e brasileiros responsáveis pela reforma universitária, sustentaram a introdução da sistemática do *parcelamento do trabalho na universidade* [...] desconsiderando-se as especificidades da educação e das atividades de ensino e pesquisa em geral. (GHIRALDELLI JR., 2000, p.176). [Grifos do autor]

A departamentalização trouxe conseqüências como: a matrícula por disciplina, o regime de créditos e o vestibular classificatório. Assim, o problema da demanda de excedentes é eliminado teoricamente passando aos estudantes, e somente a eles, a responsabilidade de ingresso na Universidade. Sobre isso, afirma Ghiraldelli Jr.: *“Este problema dos excedentes, na verdade, ficou longe de ser resolvido, uma vez que a nova lei apenas usurpou o direito de matrícula dos estudantes já aprovados no Vestibular”*. (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 175).

De acordo com textos lidos, o regime de créditos nada mais era que matrícula por disciplinas, dividindo o curso em créditos de forma parcelada, quebrando a lógica das “turmas”, dificultando, dessa forma, o relacionamento entre os alunos e a organização do movimento estudantil, considerado como problema para a ditadura militar. Tal regime foi implementado no governo Castelo Branco pela Lei 4.464/64.

Para Cunha, o regime de créditos para as universidades particulares foi um excelente meio de lucro, pois,

(...) a “consumação” do curso: os que fazem mais créditos (cursam mais disciplinas ou disciplinas que valem mais créditos) pagam mais: o preço do curso já é cobrado pela universidade em função do número de créditos. O nome certo deveria ser regime de débitos... (CUNHA, 1989, p.84)

Embora o Decreto-Lei 464/69 (complemento da Lei 5.540/68) já dispusesse a respeito do vestibular, em 13 de julho de 1971, o então presidente da República, Emílio Garrastazu Médici, elaborou o Decreto 68.908/71 específico sobre o concurso vestibular. Reafirma o caráter classificatório para a admissão aos cursos de nível superior; ratifica a exigência da comprovação do grau médio e do pagamento de taxa, como critérios para a inscrição e, portanto, realização da prova para o concurso vestibular. Esse decreto definia também que o concurso fosse realizado ao mesmo tempo em todo o território nacional e que a prova seguisse um padrão único para todas as universidades. Além disso, dispunha que os conteúdos cobrados nas provas se limitassem àqueles das disciplinas obrigatórias do ensino de grau médio. Estava previsto ainda a possibilidade da realização de dois concursos vestibulares por

ano, com o intuito de atender àquelas instituições que dividiram o ano letivo em dois períodos. A data de realização da seleção para o segundo período letivo deveria ser fixada pelo Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura.

Mostra-nos Romanelli, que tais mudanças tinham um significado expreso na racionalização administrativa e na modernização de uma nova estrutura universitária, cujas características mais marcantes foram:

- a) Integração de cursos, áreas, disciplinas.
- b) Composição curricular, que teoricamente atende a interesses individuais dos alunos pela presença de disciplinas obrigatórias e optativas e pela matrícula por disciplina.
- c) Centralização da coordenação administrativa, didática e de pesquisa.
- d) Cursos de vários níveis e de duração diferente.
- e) Incentivo formal à pesquisa.
- f) Extinção da cátedra.
- g) Ampliação da representação nos órgãos de direção às várias categorias docentes.
- h) Controle da expansão e orientação da escolha da demanda pelo planejamento da distribuição das vagas.
- I) Dinamização da extensão universitária, etc. (ROMANELLI, 1984, p. 229-230).

Outro Decreto-Lei promulgado foi o de número 228/67, que como comenta Cunha, arrojava “*ainda mais as amarras das entidades estudantis e [ameaçava] com punições os diretores e reitores que não as contivessem no campo de suas atribuições absolutamente apolíticas, isto é, toda atividade política que reforçasse a política da ditadura.*” (CUNHA, 1989, p.85).

Sendo assim, percebe-se que as universidades foram expandidas infelizmente para perpetuar o autoritarismo e o poder dos governantes militares, com a racionalização dos elementos conceptuais para os fins. O Estado soube perfeitamente ser um aparelho repressivo: de várias formas soube desmembrar as forças que se levantavam contra o governo. Através das leis estabelecidas e impostas massacrou, humilhou vários cidadãos que almejavam a democratização, vale destacar um dos absurdos acontecidos nesse período que foi a instituição nas universidades das chamadas “Assessorias de Segurança Interna” (ASI), que exigiam dos professores um atestado de ideologia. Percebe-se que as universidades são usadas como mecanismo de poder da minoria dominante que exercem a sua força e autoritarismo, que busca somente atender o sistema capitalista que, trás injustiça social, pois os mesmos querem acumular riquezas tendo por objetivo somente o lucro.

A democratização ao acesso ao ensino superior, vinculado, como já registrado nesse trabalho, somente para atender a economia do país, a aceleração da industrialização e a ascensão da classe média, procura atender as exigências do mercado de trabalho buscando assim a qualificação através da educação. Sobre esse contexto, Romanelli enfatiza: “*a educação, portanto, passa a ser encarada como o único caminho disponível, para as classes*

*médias, de conquistar postos e, para as empresas, de preencher os seus quadros”* (ROMANELLI, 1984, p. 206). Assim, há uma expansão do ensino, mas, ainda, com uma defasagem muito grande devido à enorme demanda de candidatos ao ensino superior que, embora aprovados, não conseguiam acesso à Universidade, pois a oferta não comportava todos.

Assim, a reforma universitária, bandeira defendida pelo Movimento Estudantil (ME), foi incorporada pelo Estado através da Lei 5.540/68, mas de maneira desvirtuada. Neste sentido, por exemplo, permanece a tendência do controle privado sobre o ensino público, que já podíamos observar, desde a aprovação da LDB de 1961. Parece que tal lógica autoritária se fez e ainda se faz presente em toda a estrutura educacional. O Estado como aparelho, como máquina repressiva, agindo ostensivamente na educação, sem nenhum pudor. Com isso a instituição universitária se vê submissa aos interesses ideológicos e econômicos.

Nesta perspectiva de poder vemos outros decretos implementados pelo o governo militar, não somente no Ensino Superior como, por exemplo, o Decreto-Lei 869/69, que introduz no currículo escolar a Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino. No superior, o conteúdo de Educação Moral e Cívica encontrava-se “camuflado” na disciplina de Estudos de Problemas Brasileiros. Além disso, introduzem-se disciplinas como a Educação Física para educar o corpo, a criação da área e de cursos de Estudos Sociais acabando com os cursos de graduação em História e Geografia, bem como outros cursos nas áreas de Ciências Sociais, por serem considerados cursos polêmicos na época, pois despertavam nos alunos questionamentos contrários ao governo. Leituras de livros que sustentavam seus argumentos pela matriz marxistas não eram permitidas, pois eram vistas como atrativos que iriam desvirtuar os jovens. Isso nos faz refletir como o currículo escolar e acadêmico pode ser usado como uma ideologia de dominação.

Neste particular, o currículo representa uma ideologia dominante desde a sua construção à forma de organização e transmissão do conhecimento escolar, se baseando nas relações com as formas dominantes de poder e de controle social presentes na sociedade da sua época. Contudo, podemos verificar que a ideologia dominante está contextualizada no currículo escolar e acadêmico através das várias fases do seu processo de construção (seleção, organização, distribuição, avaliação). (SILVA, 2005).

A questão que vemos posta aqui é que a reforma universitária teve como verdadeiro objetivo atender aos interesses da classe dominante, ou seja, a minoria da população. Enquanto que a maioria da população, oriunda das classes trabalhadoras menos abastadas, não conseguia se beneficiar da gratuidade do ensino superior, visto que muitos deles nem mesmo

chegavam a ter o ensino fundamental garantido. A universidade criada pelo governo militar é uma universidade fechada, existente somente para os seus, ou seja, a classe dominante e a classe popular fica a mercê da ordem política existente, a mercê do discurso do poder exaltando que a qualidade de ensino é direito de todos, camuflando em tal discurso toda a desigualdade que há no ensino brasileiro. Assim, o impacto do golpe militar foi sem dúvida implacável: o debate e as reformas realizadas foram feitas através de intervenções violentas, expurgo no quadro docente, alunos presos, repressão ao movimento estudantil, ações que foram “legitimadas” pelo Ato Institucional nº 5.

Todavia, o processo de transformação da universidade, seja pela pressão exercida pelas classes médias, seja pelos movimentos estudantis da questão dos excedentes, ou pelo projeto de modernização econômica que o governo implementara, chegaria ao caos. Professores e alunos juntos buscariam sua autonomia, sua liberdade, seus direitos como cidadãos críticos, pois, como nos afirma Hegel, citado por Gadotti: “*a servidão é o berço da liberdade*’ (...)", tendo por condição “(...) *que ‘a servidão seja apenas o começo, o motivo para a liberdade.* (GADOTTI, 1980, p. 77)

E foi dessa forma, com espírito de liberdade, que o Movimento Estudantil representado, sobretudo pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Associação de Professores Universitários de História (APUH), foram ao combate exigindo uma reforma democrática, exigindo liberdade de expressão. Mesmo sendo reprimidos eles lutavam por seus direitos, por uma educação gratuita e por mais verbas, dentre outras reivindicações.

Apesar de todo o autoritarismo e repressão do regime militar, cuja expressão máxima foi o Ato Institucional nº 5, com o Decreto-Lei 477/69 que definia as infrações disciplinares aplicadas aos professores, alunos e funcionários, o governo não conseguiu produzir cidadãos dóceis, mas cidadãos questionadores, resistentes, fortes e determinados, que lutaram pela esperança de uma universidade com autonomia, um lugar de debates, discussão e crítica à política vigente.

### **Considerações Finais.**

O desenvolver desse estudo teve por objetivo compreender a Reforma Universitária na década de sessenta e suas implicações nos dias atuais, tomando como base o fato dessa

reforma promover nas entrelinhas, ou não, a formação de mão-de-obra para atender a economia do país, além da preocupação em promover uma sociedade homogênea e controlada. Mediante os documentos analisados e as reflexões feitas, podemos chegar a algumas conclusões.

É necessário entendermos a nossa história e compreender que ela vai além de sabermos simplesmente do passado. Conhecer a história da sociedade é descobrir nossas origens, entendermos que a realidade presente é fruto das relações sociais produzidas historicamente. Assim, tudo que acontece em nossos dias é fruto do que foi plantado; colhemos hoje frutos bons ou ruins dependendo do ponto de vista de cada espectador.

Nesse contexto, percebe-se que as mudanças no Ensino Superior foram muitas, principalmente a partir de 1964. Tais mudanças dizem respeito a sua estrutura, a sua localização geográfica, até a implementação da sua ideologia capitalista e elitista. Vale a pena mencionamos, entre outras coisas, o processo de crescimento das instituições privadas de Ensino Superior, cuja proposta educacional estava voltada particularmente para fins lucrativos. Podemos interpretar o incentivo dado pelo Estado às instituições particulares, através da destinação de verbas públicas para a iniciativa privada, como uma estratégia política de reduzir sua responsabilidade no sentido de atender e garantir uma educação de qualidade e gratuita para todos.

Cabe avaliarmos qual o significado dessa política pública de incentivo à expansão das faculdades particulares. Vimos no decorrer desse trabalho que a relação candidato/vaga nas universidades públicas não atendia a demanda tal como deveria. Desse modo, estimulando a abertura e ampliação das instituições privadas o governo criava condições para maior oferta de vagas. No entanto, ao contrário do que deveria ocorrer, a maioria das vagas nas faculdades particulares era preenchida pela população de menor poder aquisitivo. Enquanto que as vagas das universidades públicas eram ocupadas pela elite. Não é difícil entendermos tal inversão na relação ensino público/ ensino privado. Os filhos da classe média tinham e ainda continuam tendo acesso a um ensino fundamental e médio de melhor qualidade, o que lhes garante maiores condições de competir nos vestibulares para as instituições públicas, onde o número de vagas a serem oferecidas é sempre menor que o número de candidatos que concorrem a tais vagas. Por outro lado, a população oriunda das classes mais populares, cuja formação básica foi mais deficiente em decorrência da falta de estrutura da rede pública de ensino, se vê em condições de inferioridade para concorrer às vagas das universidades públicas. Resta-lhes, desse modo, tentar o acesso às faculdades particulares, nas quais o processo seletivo é sempre menos exigente, considerando que uma das suas maiores preocupações é garantir quantidade

de alunos e não necessariamente qualidade de ensino. Dessa forma o que seria direito de todos, passa a ser negócio lucrativo e rentável para alguns. Outro elemento que merece ser destacado é o modelo de vestibular adotado, baseado na ordem de classificação, que mais uma vez reafirma o privilégio da elite, pois, os mesmos tinham e têm condições de passar, devido a sua melhor instrução das séries iniciais até o Ensino Médio.

Ainda hoje há vestígios do modelo de estrutura universitária implementada durante o regime militar como: as privatizações, vestibulares classificatórios, uma falsa autonomia nas universidades, os docentes sendo “proletarizados”, em vez de assumirem seus papéis de Educadores como transformadores da sociedade. Enfim, a educação, tanto no setor público quanto no privado, exerce um papel ideológico dentro de uma sociedade de classes: o de fazer prevalecer os interesses da classe dominante. Vivemos numa sociedade capitalista na qual o neoliberalismo passou a ser a palavra de ordem, ou seja, Estado mínimo. Apesar do discurso contrário, o que se verifica na prática é a redução dos deveres do Estado para com a população, principalmente na educação e na saúde, pois, ambas não trazem lucro ao capital estatal.

Vemos que algumas, ou melhor, a maioria das instituições universitárias se tornaram “organizações”, se renderam aos “encantos” do neoliberalismo, ou seja, estão voltadas para os ideais de eficácia, eficiência e competitividade, visando atingir seus objetivos primeiros que são os lucros, não se preocupando com os meios a serem utilizados para atingir tal objetivo. As universidades estão “infectadas” com a tradição de servidão ao sistema capitalista, eliminando qualquer princípio de respeito à independência intelectual, fundamental para o crescimento cultural do indivíduo na sociedade.

Temos uma universidade organizada, impregnada pela administração capitalista, regida por contratos de gestão e avaliada pelo índice de “qualidade”/produtividade. A universidade continua moldada em táticas e estratégias de programas que direcionam a eficiência da mesma, diretamente ligada à subserviência das elites. A nova LDB, Lei nº9.394/96, assegurou mais uma vez os privilégios dos dirigentes governamentais, havendo uma mera supressão de alguns artigos estipulados na lei anterior, mantendo-se praticamente toda a estrutura da LDB de nº 4.024/61. Não houve grandes alterações.

Hoje, como podemos avaliar as nossas universidades? Há esperança para a nossa universidade? Conseguiremos romper com a tradição de herança elitista?

Podemos verificar que, apesar de estarmos no século XXI, as bases da reforma universitária implementada em outros governos passados permanecem presentes em nossa geração. Vemos instrumentos do governo para “maquiar” sua falta de compromisso com a

nossa educação através, por exemplo, do “Bolsa Escola”, que consiste na concessão de bolsas para as famílias pobres, a fim de que mantenham seus filhos na escola. Tal política representa um mecanismo do governo para ampliar quantitativamente o número de matrículas. Trata-se na verdade, de uma política assistencialista, que em nada garante a qualidade de ensino, dando uma falsa impressão de inclusão social. Para amenizar tamanha incompetência das políticas públicas, procurou-se diminuir o índice de exclusão das escolas através da aprovação automática, com uma perspectiva “democrática” e utópica, na qual a educação é vista como direito de todos. Em outras palavras, agindo assim o governo consegue “cumprir” com o seu papel de provedor da educação básica, ainda que a qualidade desta seja questionável.

Percebe-se que quantitativamente, houve uma redução dos excluídos **da** escola, com o oferecimento de vagas, porém, o índice dos excluídos **na** escola aumentou, pois muitos não têm condições de permanecer nela pelo tempo a que tem direito. Mas, e o aspecto qualitativo? Não há qualidade, os alunos ficam nesse vai e vem de exclusão e inclusão, ignora-se completamente o aluno, há um descompromisso com o aprendizado e com a sua promoção. Portanto, as políticas públicas que regem nossa educação estão produzindo “cidadãos alienados”.

No que tange à política de cotas nas universidades públicas, como acontece na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pode-se dizer que ela se configura numa forma de compensar as desigualdades sociais, constituídas ao longo do processo histórico da nossa sociedade. Acaba por representar um “acerto de contas” do Estado com aqueles mais pobres, que receberam um ensino inferior devido à ineficiência da educação pública básica. Penso ser também mais uma estratégia assistencialista, no sentido de querer ocultar a discriminação racial a que foram e são submetidos os descendentes de escravos e indígenas. Para minimizar os efeitos do acesso restrito aos bens de uso público coletivo, como as universidades, é criada essa política para inseri-los na Educação Superior, como forma de compensação das restrições sofridas pelas pessoas que fazem parte desses grupos, de certa forma, mantendo a segregação. Esta política vem garantir o ingresso desses grupos a um bem ao qual todos os cidadãos têm direito. Entretanto, esse sistema de cotas, não tem por interesse a qualidade do ensino ou o bem estar do cidadão, e sim atender as exigências estrangeiras do Banco Mundial, no qual é fundamental promover a “educação para todos”.

Tentando responder a pergunta gerada anteriormente, se há esperança para a nossa universidade, acredito que poderemos transpor as barreiras mediante um processo de transformação, que atenda e tenha como base as especificidades do ato educacional e que se oponha firmemente ao modelo empresarial capitalista e conservador imposto pela classe

dominante. Tal mudança exigirá que professores e gestores tenham como desejo assumir o papel fundamental de despertar na sociedade, de uma forma geral, a conscientização política das classes menos favorecidas, na intenção de absorver o conhecimento historicamente acumulado, para que assim, se entendam também como classes transformadoras, como agentes da história e não como meros espectadores.

Precisamos nos libertar do conformismo que temos diante dos discursos elitistas, que tendem a produzir a alienação de não pensar e a crença de que as políticas implementadas são a salvação dos “fracos e oprimidos”; devemos conhecer e/ou indagar o que está por trás das políticas que são implementadas; devemos lutar pela autonomia nas universidades, onde se encontram várias correntes de pensamento, que tenham a liberdade de pensar, de debater, criticar os governantes; tendo a consciência política para progredir no seu aprendizado. Devemos mudar, mas segundo Gadotti;

Não esperar a mudança, mas caminhar em direção dela. Uma *mudança qualitativa* só será possível mediante *esforços quantitativos* constantes no sentido da organização das associações que lutam no interior da Universidade: centros, diretórios, associações de alunos e de professores: conferências, ciclos de estudo, simpósios, seminários que *sensibilizem e conscientizem* o maior número possível. Esse espírito de debate e de crítica que anima uma universidade aberta e livre é condição para transformá-la de um ‘cemitério de vivos’ como é atualmente numa das forças renovadoras da sociedade. (GADOTTI, 1980, p.122) [Grifos do autor]

Penso ser desta forma que teremos a possibilidade de alcançar a nossa autonomia, onde as pessoas que estão vivenciando, que estão inseridos nas universidades sejam participantes ativos na construção desta mesma universidade e não marionetes, que estão a mercê daqueles que a controla. Precisamos, educadores e educandos, pensar a educação como uma educação dialógica e libertadora, conforme nos ensina Paulo Freire, e não como uma educação “bancária”, na qual os educandos são corpos dóceis, influenciados e manipulados.

## **Referências Bibliográficas**

ALENCAR, Francisco; RAMALHO, Lúcia Carpi & RIBEIRO, Marcus Venicio Toledo. *História da sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1996, 14ª ed. revista e atualizada, 467p.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.464/64 de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos Estudantes e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 53 de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53 e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 405 de 31 de dezembro de 1968. Fixa as normas para o incremento de matrículas em estabelecimentos de ensino superior.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 464 de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 228 de 28 de fevereiro de 1969. Reformula a organização da representação estudantil e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particular, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 869 de 13 de julho de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_.Decreto-Lei nº 872 de 15 de setembro de 1969. Complementa disposições da Lei número 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 63.341 de 1º de outubro de 1968. Fixa critérios para a expansão do ensino superior.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 68.908 de 13 de julho de 1971. Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.

CAMARA, Sônia . *Progredir ou desaparecer; O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 como itinerário para a construção do Brasil Moderno*. In: Ana Maria Magaldi e José G. Gondra. (Org.). *A reorganização do campo educacional no Brasil. Manifestações, manifestos e manifestantes*. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003, v. , p. 29-44.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *A reforma do ensino*. Notas de aula. Mimeo, s/d. 7 p. Notas de aula.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1989

CUNHA, Luiz Antônio & GÓES, Moacyr. *O Golpe na Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1989. 6ª ed. 95 p.

CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In VEIGA, Cynthia Greive, FARIA FILHO, Luciano Mendes & LOPES, Eliane Marta Teixeira (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

CUNHA, Marcos Antonio de Souza. *Transamazônica: a fronteira entre o sonho e a realidade do “milagre brasileiro” nos anos 70*. 1999. 59 f. Monografia – Departamento de História da FFP-UERJ. São Gonçalo, 1999.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *A universidade brasileira – os impasses da transformação*. Revista Ciência e Cultura, dez 1986. p. 2004-2018.

DURKHEIM, Émile. *A Educação como Processo Socializador: Função homogeneizadora e função diferenciadora*. In: FORACCHI, M. & PEREIRA, L. *Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação*. São Paulo: Nacional, 1979.

FERRARO, Alceu Ravello. *Diagnóstico da escolarização no Brasil*. 12ª reunião anual da ANPED, Caxambu, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 4ª ed.rev. ampliada.

FORTUNA, Maria Lúcia de Abrantes. *Aspectos do ensino superior no Brasil*. Mimeo. s/d. Notas de aula.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis. Vozes, 1987. 288 p. Trad. de Raquel Ramallete.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980. 143 p.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 2000- 2ª. ed.rev.

Grande Enciclopédia BARSÁ. 3ª. ed. São Paulo: Barsa Planeta Internacional LTDA, 2005..  
Obra em 18 v.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto & Tanuri, Leonor Maria. “A educação Básica no Brasil”. In: *Estrutura e Funcionamento da Educação Básica* (vários autores). São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

IANNI, Otávio. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

KOIFMAN, Fábio (org). *Presidentes do Brasil: De Jânio a Lula*. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá. Departamento de pesquisas, Revista Aludza, v. 2, 2ª ed. 478 p.

LIBÂNIO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1989, 8ª ed.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. *A Universidade no Brasil*. In Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 14, nº 14, p.131-150, 2000.

MENDONÇA, Sonia Regina de & FONTES, Virgínia Maria. *História do Brasil recente: 1964-1980*. São Paulo: Ática, 1991.

NUNES, Clarice. *Um Manifesto e seus Múltiplos Sentidos In: Ana Maria Magaldi e José G. Gondra. (Org.). A reorganização do campo educacional no Brasil. Manifestações, manifestos e manifestantes*. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003, v. , p. 45-64.

PAIVA, Vanilda. *Estado, sociedade e educação no Brasil*. In Encontros com a civilização brasileira, III (22); p.37-58. Rio de Janeiro, 1980.

PFEIFFER, Claudia. “*Cidade e sujeito escolarizado*”. In: ORLANDI, Eni. (org.). *Cidade Atravessada. Os sentidos públicos no Espaço Urbano*. s/ed. s/d.

REIS, Daniel Aarão. *Ditadura Militar, esquerdas e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000. 84 p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1984. 6ª ed.

SILVA, Thomas Tadeu da: *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 2<sup>a</sup>. ed, 9<sup>a</sup> reimp. 156 p.

TORRES, Carlos Alberto. *Estado, privatização e política educacional – Elementos para uma crítica do neoliberalismo*. In GENTILI, Pablo. (org.). *PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

VAN BALEN, Age D. J. *Disciplina e controle da sociedade: análise do discurso e da prática cotidiana*. São Paulo: Cortez, 1983.

[www.senado.gov.br/legislacao](http://www.senado.gov.br/legislacao). Acessado em 21 de agosto de 2009.

[www.legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf](http://www.legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf). Acesso em 20 de junho de 2009.