Universidade Metodista de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Educação

CÉSAR MANGOLIN DE BARROS

ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE BRASILEIRA: ANÁLISE HISTÓRICA E SOCIOLÓGICA DOS DETERMINANTES DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (DÉCADAS DE 1960/70).

São Bernardo do Campo
2007

CÉSAR MANGOLIN DE BARROS

ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE BRASILEIRA: ANÁLISE HISTÓRICA E SOCIOLÓGICA DOS DETERMINANTES DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (DÉCADAS DE 1960/70).

Dissertação apresentada como exigência parcial ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

São Bernardo do Campo
2007

FICHA CATALOGRÁFICA

Barros, César Mangolin de

B278e Ensino superior e sociedade brasileira: análise histórica e sociológica dos determinantes da expansão do ensino superior no Brasil (décadas de 1960/70) / César Mangolin de Barros.

2007.

117 f.

Dissertação (mestrado em Educação) --Faculdade de Educação e Letras da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2007.

Orientação: Décio Azevedo Marques de Saes

1. Ensino superior 2. Classes sociais 3. Classe média 4. Reforma universitária 5. Ditadura militar I. Título

CDD 379

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes.

_____

Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho.

_____

Profª. Drª. Maria Leila Alves

_____

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa (suplente)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....01

I. A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968.....05

I.1.A política educacional no período 1945-1964.....06

I.1.1. As leis de equivalência.....07

I.1.2. O vestibular.....10

I.1.3. Soluções apresentadas para a expansão da demanda pelo ensino superior.....11

I.1.4. O crescimento em números.....13

I.2. O processo da reforma universitária.....15

I.2.1. As experiências inovadoras no pré-1964 em relação à organização universitária.....16

I.2.1.1. O ITA.....17

I.2.1.2. A UNB.....18

I.2.2. As propostas do movimento estudantil.....21

I.2.3. Autores e as equipes formadas com o objetivo de discutir as políticas referentes ao ensino superior.....25

I.2.3.1. Atcon.....25

I.2.3.2. EAPES.....29

1.2.3.3. Comissão Meira Mattos.....33

I.2.3.4. O GTRU.....36

I.2.4. A legislação referente à reforma universitária.....40

I.2.5. A expansão do ensino superior posterior à reforma.....44

I.3. Considerações finais.....50

II - OS CONDICIONANTES HISTÓRICOS.....56

II.1. Traços essenciais do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.....57

II.2. De JK a João Goulart: nova orientação econômica, crise e golpe de Estado.....62

II.3. O sentido do golpe militar de 1964.....67
II.4. A sociedade brasileira no período da reforma universitária.....71
II.4.1. A expansão do Estado.....71
II.4.2. A intervenção do Estado e as empresas multinacionais.....76
II.4.3. A expansão do setor financeiro.....78
II. 5. Considerações finais.....79

III - A PRESSÃO PELO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E OS DETERMINANTES DA FORMA QUE ASSUMIU A EXPANSÃO.....81
III.1. As mutações nas classes sociais.....81
III.2. As classes sociais e o ensino superior.....88
III.2.1. Classe operária, trabalhadores rurais e urbanos.....88
III.2.2. A burguesia.....89
III.2.3. As classes médias.....90
III.3. Os determinantes da forma como se expandiu o ensino superior.....92
III.3.1. O movimento estudantil.....94
III.3.2. A prioridade da ditadura militar.....98
III.4. Considerações finais.....102

CONCLUSÃO.....104

REFÊRENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....108

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela I.1 - EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA GERAL DO ENSINO MÉDIO SECUNDÁRIO E PROFISSIONAL.....09

Tabela I.2 - EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA NO ENSINO MÉDIO.....09

Tabela I.3 - TABELA COMPARATIVA DA TAXA PERCENTUALDE CRESCIMENTO DO NÚMERO DE INSCRITOS, VAGAS E EXCEDENTES NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR DO BRASIL (1960-1971).....10

Tabela I.4 - UNIVERSIDADES FEDERAIS CRIADAS ANTES DE 1964.....14

TABELA I.5 - CRESCIMENTO TOTAL E COMPARATIVO DAS MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR COM DADOS GERAIS ENTRE ESTABELECIMENTOS PÚBLICOS E PRIVADOS.....45

TABELA I.6 - NÚMERO DE NOVAS MATRÍCULAS, ABERTAS EM TRÊS PERÍODOS, NO TOTAL E NO ENSINO PÚBLICO E PRIVADO.....47

TABELA I.7 - COMPARATIVO DO TOTAL DE MATRÍCULAS EM UNIVERSIDADES E ESTABELECIMENTOS ISOLADOS.....49

TABELA I.8 - EVOLUÇÃO DOS ESTABELECIMENTOS ISOLADOS PÚBLICOS E PARTICULARES.....50

TABELA II.1 - EVOLUÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO POR ESFERA DE GOVERNO.....75

TABELA II. 2 - NÚMERO DE INSTITUIÇÕES FINANCEIRAS EM FUNCIONAMENTO.....78

RESUMO

BARROS, César Mangolin de. **Ensino superior e sociedade brasileira: análise histórica e sociológica dos determinantes da expansão do ensino superior no Brasil (décadas de 1960/70).** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, UMESP, São Bernardo do Campo, 2007.

O trabalho é resultado de uma pesquisa teórica, documental e histórica sobre a expansão do ensino superior brasileiro nas décadas de 1960 até meados de 1970. Especificamente, objetivou demonstrar como e de que forma se deu o processo de expansão do ensino superior e seus determinantes políticos, econômicos e sociais, além de analisar as causas sociais do aumento da pressão pelo acesso ao ensino superior. Para tanto, o trabalho está baseado na obra de diversos autores brasileiros sobre o ensino superior e sobre a formação social brasileira no período, além da análise de documentos e legislação específica sobre o ensino superior. Conclui que as transformações ocorridas na sociedade brasileira a partir de meados da década de 1950 levam as camadas médias, mais que qualquer outra classe, a elevar a pressão pelo acesso ao ensino superior. Tal pressão das camadas médias vai, no contexto político aberto pelo golpe militar de 1964, dar base social ao movimento estudantil, que figura como principal foco de contestação política da ditadura. A expansão do ensino superior, que se deu no processo da reforma universitária de 1968 e nos anos seguintes, levada à cabo pela ditadura militar, determinou modificações administrativas que já estavam presentes nas reivindicações dos estudantes, assim como já vinham sendo colocadas em prática em instituições como o ITA e a UNB, ao mesmo tempo que promoveu o ensino superior privado, baseado na multiplicação dos cursos e estabelecimentos isolados, com a intenção principal de conter o movimento estudantil e impedir a passagem das camadas médias ao campo da oposição, o que auxiliou na conquista da hegemonia possível na sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior; classes sociais; classe média; reforma universitária; ditadura militar.

ABSTRACT

BARROS, César Mangolin de. **Higher education in Brazilian society: analysis of the historical and sociological determinants of the expansion of higher education in Brazil (decades of 1960/70).** Dissertation (Master's in Education). Universidade Metodista de Sao Paulo, UMESP, Sao Bernardo do Campo, 2007.

The work is a result of theoretical research, and historical documentary on Brazilian expansion of higher education in the decades of 1960 until mid-1970. Specifically, aimed to demonstrate how and in what form made the process of expansion of higher education and its crucial political, economical and social, and analyzing the social causes of the increased pressure for access to higher education. Thus, this assignment is based on the work of several Brazilian authors on higher education and on Brazilian social formation in the period, in addition to the analysis of documents and specific legislation on higher education. It concludes that the changes in Brazilian society from the mid of 1950 lead the middle classes, more than any other class to increase the pressure for access to higher education. Such pressure from middle classes will, in the political context opened by the military coup of 1964, gives the basic social student movement, which appears as the main focus of political contestation of the dictatorship.

The expansion of higher education, which was in the process of university reform from 1968 and the following years, carried out by the military dictatorship, ruled administrative changes that were already present in the demands of the students, and already had been put into practice in institutions as the ITA and UNB while promoted private higher education, based on courses multiplication and establishments isolated, with the main intention of containing the student movement and prevent the passage of the middle classes to the field of the opposition, which helped the possible conquest of hegemony in Brazilian society.

KEYWORDS: **higher education, social class, middle class, university reform; military dictatorship.**

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é fazer uma pesquisa histórica e sociológica dos condicionantes do processo de expansão do ensino superior.

Tal objetivo, expresso pela questão mais geral do porquê da expansão do ensino superior, foi buscado através do desdobramento desta questão, ou seja, as respostas a duas questões específicas: primeira - *como* se expandiu e quais os determinantes *da forma* como se expandiu o ensino superior? – e segunda – quais os determinantes para o aumento da demanda pelo ensino superior?

Em lugar de partir dos dados da atualidade, buscamos no processo histórico os aspectos determinantes para a compreensão desta realidade. Especificamente, busca-se aqui estabelecer o momento e os fatores fundamentais para a expansão do ensino superior brasileiro com as características que, de forma geral, se apresentam na atualidade.

Diante deste objetivo, ainda bastante amplo para os fins deste trabalho, que poderia ser estudado através de diversas abordagens diferenciadas, como por exemplo, seus aspectos jurídicos, ou seja, análise da legislação referente ao ensino superior do período, buscando suas definições, indefinições e contradições que possibilitam a expansão privada; as transformações internas do sistema universitário; a questão do ensino e da pesquisa; os cursos e os currículos de instituições públicas e privadas; o papel de qualquer um de seus agentes específicos no processo de reforma e expansão privada (CFE, comissões especiais, CPI do Ensino Superior, Relatório Atcon e os acordos MEC-USAID etc); os incentivos fiscais e o papel do Estado Militar na expansão privada etc, fez--se a opção pelo estudo de uma das variantes possíveis para a abordagem e aprofundamento do tema: a dos determinantes sociais da expansão do ensino superior.

Isto foi feito através de dois recortes fundamentais, que passamos a justificar a seguir.

O primeiro deles é temporal, cronológico; o segundo tem relação direta com o tema específico de nossa pesquisa: a expansão do ensino superior e sua relação com a sociedade brasileira do período.

Ao buscar os principais momentos que marcaram a expansão do ensino superior no Brasil, através da bibliografia específica, encontrou-se um ponto de partida e um ponto de chegada temporal, que giram em torno da Reforma Universitária de 1968.

Apesar de haver uma determinada expansão do ensino superior, verificada desde a década de 1950, é no processo da Reforma Universitária de 1968 que podemos encontrar não apenas a última grande reformulação do ensino superior no Brasil, mas também as bases sobre as quais se assenta a expansão verificada até os dias atuais. Também é nesse contexto histórico (meados da década de 1950 e a década de 1960) que encontramos os movimentos pela reforma universitária e as grandes mobilizações reivindicando o acesso ao ensino superior.

O ponto de chegada para os fins deste trabalho é o ano de 1974, quando as matrículas da rede privada, em vertiginoso crescimento, tendo superado em 1970, pela primeira vez na história e para não se reverter mais, as matrículas da rede pública, sofrem uma redução dos índices de crescimento, ocasionada por fatores econômicos internos e externos, que marcam o fim do período que ficou conhecido como “milagre brasileiro”.

O segundo recorte é responsável por dar a especificidade desta pesquisa no campo da expansão do ensino superior no Brasil.

Sem desconsiderar a relevância das abordagens possíveis, algumas delas mencionadas acima, o foco deste trabalho se deu sobre um aspecto que se julga bastante relevante para compreensão do processo, qual seja, o dos determinantes sociais, políticos e econômicos do aumento da demanda pelo ensino superior e de sua expansão, o que levou à análise das transformações pelas quais passava a

sociedade brasileira no período e o comportamento das classes e frações de classes em relação a estas transformações e ao ensino superior.

Óbvio que o processo não é apenas um movimento de ação e reação, de questionamento e de resposta, de reivindicação e atendimento ou não do objetivo. O processo histórico, permeado de contradições e da luta entre as classes e frações de classes por seus interesses, não conhece similaridade perfeita entre as intenções pelas quais se dispõem à luta as classes e seus resultados concretos.

A educação, por sua vez, não está isenta do contexto histórico, não vive em separado das contradições que se apresentam, nem das transformações pelas quais passa uma formação social específica.

Perseguindo este objetivo e à partir das premissas acima, o trabalho foi dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo buscou-se demonstrar como se expandiu o ensino superior através de seus aspectos quantitativos e relações mais diretas, além do processo da reforma universitária de 1968.

Este capítulo faz um breve apanhado da situação anterior do ensino superior (1945-1964) e as formas de sua expansão e estrutura no período, para, em seguida, expor o processo da reforma universitária, o papel das comissões formadas e suas propostas, principalmente em relação ao tema da expansão, as propostas do movimento estudantil, as novas formas de organização da universidade e o crescimento posterior à reforma em números. Tal explanação responde, ainda parcialmente, como se expandiu o ensino superior e abre a necessidade da discussão sobre o contexto histórico em que se deu a expansão, no capítulo II.

O segundo capítulo tem por objetivo, portanto, expor as transformações pelas quais passava a sociedade brasileira no período, determinante, para o objetivo deste trabalho, para a compreensão de como ocorre a expansão e o aumento da demanda pelo ensino superior.

Mais que a reconstituição histórica, o que se pretendeu neste capítulo foi apontar os traços essenciais do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, as

transformações econômicas e políticas ocorridas a partir de meados da década de 1950, o caráter de classe do Estado após o golpe de 1964, o papel do Estado e sua expansão nesta nova conjuntura, o papel das multinacionais e do mercado financeiro.

Tais transformações permitem a análise da posição das classes e frações de classe no período, sua posição em relação à ditadura militar e, principalmente, como as transformações econômicas e ideológicas dispõem as classes diante do ensino superior, gerando o aumento da pressão pela expansão das vagas e, ao mesmo tempo, uma determinada resposta por parte do Estado.

Isto é o que se procurou fazer no terceiro capítulo, que completa a resposta à primeira questão e busca responder à segunda questão fundamental constante do objetivo deste trabalho.

Portanto, no último capítulo, buscou-se apresentar a relação entre as classes e suas condições de trabalho, ou situações de emprego, caracterizá-las a partir das transformações pelas quais passava a sociedade brasileira e definir suas posições possíveis dentro do novo quadro aberto pela entrada do capital monopolista no Brasil e pela nova orientação econômica. Tal análise permitiu definir de qual camada ou classe social partia a pressão pelo acesso ao ensino superior e responder à questão referente aos motivos do crescimento da demanda pelo ensino superior.

Feito isto, passou-se a discutir as conseqüências políticas do aumento da demanda pelo ensino superior e sua maior expressão: o movimento estudantil que assumia, na conjuntura brasileira de então, o papel de principal movimento de contestação da ditadura, embora não fosse homogêneo em relação aos objetivos.

A conclusão que se sustenta é que a expansão do ensino superior como foi efetivada levou mais em conta este fator de desestabilização política provocada pelo movimento estudantil do que as supostas necessidades do mercado de trabalho brasileiro, que, de fato, se transformava, mas não era capaz de absorver maior quantidade de força de trabalho especializada, gerando o fenômeno da sobrequalificação.

CAPÍTULO I

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968

A Reforma Universitária de 1968 é o eixo em torno do qual se trabalha a compreensão da expansão do ensino superior no Brasil.

Dados estatísticos demonstram que, apesar de existir uma tendência expansionista no setor anterior ao final da década de 1960, é a partir da reforma universitária de 1968 que são assentadas as bases de uma expansão sem precedentes, tanto pela sua forma, quanto pela sua rapidez, expansão esta que vai prosseguir, em ritmo acelerado, até 1974, sofrendo uma determinada baixa durante o final da década de 1970 e 1980, para ser retomada com vigor durante a década de 1990 e até os dias atuais.

O objetivo deste capítulo é compreender como se deu o processo de expansão do ensino superior no Brasil, estabelecer de que forma e por quais meios houve a expansão, ou seja, estudar o processo através das movimentações mais diretas em relação ao ensino superior e às políticas públicas para o ensino superior, deixando, na medida do possível, para outro capítulo a análise entre o contexto histórico e a política educacional.

Para tanto, são necessários: retomar o estado imediato do ensino superior anterior à reforma de 1968, tratar do próprio processo da reforma e, através dela, buscar as bases para a expansão do ensino superior pós-reforma.

Demarcou-se como limite para este estudo o ano de 1974, que é o momento em que a expansão verificada a partir da reforma alcança seu ápice.

Sem desconsiderar o papel de outros atores no processo (como o CFE, MEC, CRUB, os agentes dos ministérios do planejamento e da fazenda etc), deu-se maior centralidade ao papel das comissões formadas para a discussão da reforma universitária, por considerá-las como a melhor expressão dos debates e das contradições presentes no período envolvendo a questão.

I.1. A política educacional no período 1945-1964.

Em 1945, o Brasil possuía cinco universidades: a Universidade do Rio de Janeiro (ou do Brasil a partir de 1937); a Universidade de Minas Gerais; a Universidade do Rio Grande do Sul; a Universidade de São Paulo e, por fim, a PUC Rio (1946).

A organização de universidades a partir da reunião e, em certos casos, da federalização das faculdades isoladas, vai tornar-se prática corrente no Brasil, sendo responsável pelo surgimento de grande parte das universidades brasileiras.

Instável politicamente e necessitando de concessões para contemplar as classes e dirimir tensões surgidas pelo processo de desenvolvimento capitalista brasileiro, o Estado vai, de 1945 a 1964, implementar uma série de medidas que ora visam ao atendimento das pressões pelo acesso ao ensino superior e, em outros momentos, objetivam sua contenção. Este é o cenário em que entram no jogo tanto os movimentos pela reforma universitária, quanto o debate que se estendeu, desde a Constituição liberal de 1946 até 1961, em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A intenção aqui é a de apresentar como o Estado respondeu às pressões pela expansão do ensino superior neste período e seus resultados.

I.1.1. As leis de equivalência.

Além dos motivos mais comuns de expansão da demanda pelo ensino superior e, em larga medida, em função deles e da pressão exercida sobre o Estado, (que serão tratados em capítulo posterior), foram retirados, paulatinamente e, pelo menos, formalmente, durante os anos que vão do final do Estado Novo até a conclusão do processo que resultou na primeira LDB (Lei 4.024/61), os entraves legais que separavam, em duas redes distintas, as possibilidades de acesso ao ensino superior.

Dito de outra forma, várias leis, principalmente a partir de 1950 vão estabelecer uma contínua equalização das oportunidades de acesso ao ensino superior aos que chegassem ao ensino secundário.

A lei 1.076/50 determinou, no seu segundo artigo, que os diplomados nos cursos comerciais técnicos poderiam se matricular nos cursos superiores desde que provassem, através de exames vestibulares, “possuir o nível de conhecimentos indispensável à realização dos referidos estudos”.

A lei 1.821/53, no segundo artigo, parágrafos de I a V dá direito à matrícula no ensino superior a todos que tivessem concluído o curso secundário, clássico ou científico, cursos técnicos comercial, industrial ou agrícola, o segundo ciclo do ensino normal e ainda os cursos de seminários equivalentes ao curso secundário. A lei 3.104/57 irá incluir neste mesmo artigo da lei 1.821/53 os cursos de formação de oficiais e os ministrados em estabelecimentos estrangeiros.

O decreto 34.330/53, que regulamenta a lei 1.821/53, define no artigo 5º os cursos superiores correspondentes à formação no secundário. Assim, os que tivessem cursado os cursos técnicos de ensino comercial poderiam candidatar-se aos cursos superiores de economia, direito, geografia, história, ciências sociais, filosofia e jornalismo; os egressos de escolas secundárias de ensino técnico industrial poderiam candidatar-se aos cursos superiores de engenharia, química e

química industrial, arquitetura, matemática, física, e desenho; os técnicos do ensino agrícola poderiam candidatar-se aos cursos de engenharia, agronomia, veterinária, física, química, história natural e ciências naturais; os que passaram por cursos de seminários, com duração mínima de sete anos, poderiam candidatar-se aos cursos de direito, pedagogia, filosofia e letras, o mesmo ocorrendo para os concluintes do segundo ciclo normal, com exceção da filosofia.

Estas leis, conhecidas como "leis de equivalência" (cf. Cunha, 1989), vão antecipar-se à LDB, que foi a "verdadeira 'lei de equivalência'" (Cunha, 1989: p.82), garantindo, ao menos em seu aspecto legal e formal, a igualdade de condições para a inscrição em qualquer vestibular de qualquer curso superior oferecido no país. Conforme Luiz Antonio Cunha,

> "Mas, se aumentavam as oportunidades de escolarização no ensino de 2º grau, pela criação de novas escolas e pela ampliação das vagas nas existentes, elas não tinham todas os mesmos currículos (embora tivessem disciplinas comuns), nem ofereciam ensino de mesma qualidade, nem, ainda, recebiam estudantes de idêntica formação prévia e motivação. Por isso, mesmo que os certificados de conclusão da escola de 2º grau permitissem inscrição nos concursos vestibulares de quaisquer cursos superiores, como veio acontecer depois de 1961, as chances de aprovação estavam desigualmente distribuídas. Estas chances eram menores para os egressos das escolas comerciais do que para os das escolas secundárias, onde o currículo estava todo voltado para a continuação dos estudos; as chances eram ainda menores quando o curso comercial era feito no período noturno, de duração mais curta, pouco 'exigente' com estudantes menos predispostos às práticas acadêmicas" (1989: p.83)

Do exposto acima se conclui que, embora na prática ainda persistissem mecanismos desiguais de acesso ao ensino superior, formalmente, ficava estabelecida a equalização de oportunidades de acesso, princípio tão caro ao ideário liberal.

Observando dados estatísticos referentes à ampliação das matrículas no ensino médio após a Revolução de 1930, pode-se perceber que o ramo secundário sempre manteve no período estudado, seja no número total, seja na tendência à ampliação, maior fatia de matrículas que o ensino profissionalizante:

Tabela I.1 - EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA GERAL DO ENSINO MÉDIO SECUNDÁRIO E PROFISSIONAL

Anos	Secundário	Índices	Profissional	Índices	Total	Índices
1935	93.829	100	61.941	100	155.770	100
1940	170.057	181	90.145	145	260.202	167
1950	406.959	433	150.475	242	557.434	357
1960	868.178	925	309.249	499	1.177.427	755
1970	3.055.652	3.256	1.030.421	1.663	4.086.073	2.623

Fonte ROMANELLI, 1984: p. 113.

Óbvio que estes dados têm relação não apenas com o interesse dos matriculados, mas com a oferta destes cursos, majoritariamente oferecidos por instituições privadas até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, a partir da qual se intensifica a expansão do ensino médio público (cf. tabela 2).

Tabela I.2 - EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA NO ENSINO MÉDIO

Ano	Particular	Índices	Público	Índice	Total
1959	703.014	100	373.187	100	1.076.201
1961	856.806	121	451.238	120	1.308.044
1963	1.025.051	145	694.538	186	1.719.589
1965	1.121.158	159	1.033.272	276	2.154.430
1967	1.343.401	191	1.465.567	392	2.808.968
1969	1.572.383	223	2.056.992	551	3.629.375

Fonte ROMANELLI, 1984: p.178.

A análise mais aprofundada da questão foge aos objetivos do presente trabalho. Cabe salientar apenas que o ensino médio, mesmo depois da LDB de 1961, oferecia duas possibilidades de curso: o secundário e o profissional ou técnico (comercial, normal, industrial, agrícola). O secundário fornecia formação geral,

voltada para a continuação dos estudos que, obrigatoriamente, se dava no acesso ao ensino superior, apesar de os formados no ensino profissional também poderem, através das leis de equivalência, pleitear sua entrada neste nível de ensino.

I.1.2. O vestibular.

O vestibular passa, então, ao posto de principal barreira de acesso ao ensino superior e os chamados excedentes passarão a ser um componente constante dos debates e das propostas levantadas pelo movimento estudantil, principalmente após a LDB e durante as lutas estudantis, já no período da ditadura militar. Dados mais exatos podem ser observados através da análise da tabela abaixo:

Tabela I.3 - TABELA COMPARATIVA DA TAXA PERCENTUALDE CRESCIMENTO DO NÚMERO DE INSCRITOS, VAGAS E EXCEDENTES NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR DO BRASIL (1960-1971)

Ano	Inscritos	Vagas	Excedentes
1960	-	-	-
1961	8,5	8,5	8,5
1962	1,1	21,4	-24,1
1963	22,2	7,9	51,0
1964	12,4	12,4	12,4
1965	13,7	1,7	30,8
1966	11,3	0,7	23,1
1967	48,4	35,5	60,2
1968	17,4	12,5	21,1
1969	28,8	28,8	28,8
1970	18,8	25,7	13,9
1971	21,9	65,4	-12,4

Fonte: CARVALHO, 2002: P.46.

Ainda no início década de 1950, através da lei 1.392/51, os estudantes que não passavam pelos vestibulares das instituições públicas, mas obtinham nota mínima que os classificava, podiam utilizar estas notas para ocupar vagas oferecidas para este fim pelas instituições particulares.

Após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (lei 4.024), a interpretação do Conselho Federal de Educação em relação aos vestibulares foi o de estabelecer "princípios gerais a serem seguidos", ficando "firmado o princípio da não-interferência nos exames vestibulares, os quais deveriam ter seus procedimentos e conteúdos fixados pelos próprios estabelecimentos de ensino" (CUNHA, 1989: p.84). Segundo o Parecer nº 58/62, do CFE, o vestibular ficou definido como um "estágio de classificação dos candidatos ao ensino superior, iniciado antes e continuado dentro das escolas superiores". O mesmo Parecer ainda critica o conceito de exame vestibular como habilitação ao ensino superior, tarefa que se supunha que o ensino de segundo grau já tivesse cumprido. Tal "exame de habilitação implicaria uma espécie de retomada, agora ilegal, dos exames de adaptação exigidos antes da completa 'equivalência' dos cursos profissionais ao secundário, no ensino de 2º grau" (CUNHA, 1989: p.85).

I.1.3. Soluções apresentadas para a expansão da demanda pelo ensino superior.

Diante das pressões e das mudanças referentes ao acesso ao ensino superior, eram necessárias medidas que garantissem a ampliação da oferta de vagas. Ela se deu neste período, principalmente, através da oferta de vagas no ensino superior público.

Já no início da década de 1950, o processo de "federalização" de instituições municipais e estaduais ganhou força.

Instituições privadas, que eram mantidas com dinheiro público (como foi o caso da Universidade de Minas Gerais), também entraram no esquema de federalização.

Este processo foi contido pela ação do Conselho Federal de Educação – CFE, fundado em 1962 -, cujo Parecer nº60/1964 proibia novas federalizações de instituições particulares na medida em que os gastos com a educação superior já tivessem atingido níveis superiores ao das dotações orçamentárias.

O Plano Nacional de Educação, entregue ao Ministro da Educação em 1962, previa a aplicação de recursos para os três níveis de ensino num prazo que cobria os anos de 1963 até 1970.

Em relação ao ensino superior, o Plano "estabelecia para 1970 a meta de matricular pelo menos a metade dos que terminassem o 2º grau e de estender o regime de tempo integral a pelo menos 30% de professores e alunos" (CUNHA, 1989: p.92).

Os recursos financeiros, porém, eram escassos tanto para atingir estas metas, quanto para manter o funcionamento do ensino superior tal qual era naquela data. Tanto que o Conselho Federal de Educação irá aconselhar várias medidas que trariam uma certa "racionalização" da administração do ensino superior, tais como: coibir a duplicação da utilização de laboratórios e equipamentos, bem como de pessoal docente, com vistas ao melhor rendimento e ampliação das matrículas; baseado na Constituição de 1946, o CFE vai insistir na cobrança de anuidades nas escolas públicas aos alunos que não comprovassem falta ou insuficiência de rendimentos.

Cabe registrar a tentativa frustrada, durante o curto mandato de Jânio Quadros, de criação das Universidades do Trabalho, com cursos de curta duração e voltados para a formação de técnicos. Tal medida, que visava absorver parte dos pleiteantes pelo ensino superior e que foi criticada pela Carta da Bahia (1961), da União Nacional dos Estudantes, seria retomada pela reforma universitária da ditadura militar, em 1968, como se verá adiante.

A expansão do ensino superior neste período se deu, portanto, majoritariamente através da oferta de ensino público e pela organização de universidades através da aglutinação de estabelecimentos isolados.

I.1.4. O crescimento em números.

Antes de estudar o processo da reforma universitária, cabe apresentar alguns números da expansão do ensino superior, principalmente do período que vai de 1930 a 1964, que teve como característica a ampliação das vagas no ensino público e a formação de diversas novas universidades, ainda que, em sua maioria, pela aglutinação de estabelecimentos isolados e pela federalização de instituições particulares.

Analisando um quadro da expansão do ensino superior, em número de matrículas, tomando como base o ano de 1929 e indo até 1959, podemos observar este crescimento: 1929 – 13.239; 1939 – 21.235; 1949 – 37.548; 1959 – 86.603. Acrescentando os dados de 1969 (que trataremos a seguir), percebemos um crescimento ainda mais acentuado: 342.886.

Na relação inscrição x vagas disponíveis, num quadro comparativo entre os anos de 1954 e 1964, percebe-se que a afirmação acima, de que, não obstante o aumento das vagas, elas não conseguiram acompanhar o aumento da demanda, se confirma: em 1954, houve 38.894 inscritos, para disputar 27.603 vagas; em 1964, são 97.481 inscritos para 57.990 vagas, o que revela um aumento na relação candidato x vaga.

Apesar disso, fica evidente que o aumento das vagas no período que precede o golpe militar de 1964 se deu através da oferta do setor público, que foi impulsionada pela criação de diversas universidades federais, em sua maioria,

através da federalização de instituições (escolas e faculdades) estaduais, municipais e privadas, como dito no item anterior e como demonstra a tabela abaixo[1].

Tabela I.4 - UNIVERSIDADES FEDERAIS CRIADAS ANTES DE 1964

Universidade	Ano de criação	forma	Presidente da República
U.F. do Rio de Janeiro	1920	D	Epitácio Pessoa
U.F. de Minas Gerais	1949	C	Eurico Gaspar Dutra
U.F. do Rio grande do Sul	1950	C	Eurico Gaspar Dutra
U.F. da Bahia	1950	C	Eurico Gaspar Dutra
U.F. do Paraná	1950	C	Eurico Gaspar Dutra
U.F. do Ceará	1954	C	João Café Filho
U.F. Rural de Pernambuco	1955	C	Carlos Luz
U.F. de Goiás	1960	C	Juscelino Kubitscheck
U.F. de Juiz de Fora	1960	D	Juscelino Kubitscheck
U.F. do Pará	1960	B	Juscelino Kubitscheck
U.F. da Paraíba	1960	C	Juscelino Kubitscheck
U.F. de Santa Maria	1960	D	Juscelino Kubitscheck
U.F. Fluminense	1960	D	Juscelino Kubitscheck
U.F. do Rio Grande do Norte	1960	C	Juscelino Kubitscheck
U.F. de Santa Catarina	1960	C	Juscelino Kubitscheck
U.F. do Espírito Santo	1961	D	João Goulart
U.F. de Alagoas	1961	D	João Goulart
Univ. de Brasília	1961	D	João Goulart
U.F. do Amazonas	1962	C	João Goulart
U.F. Rural do Rio de Janeiro	1963	A	João Goulart

Tabela própria criada através de dados da Secretaria de Educação Superior, do MEC.

Legenda: A – transformação de instituição federal em universidade federal
B – transformação mista (instituições federais, estaduais e privadas).
C – federalização (privadas, estadual ou municipal – podendo ser escola, faculdade ou outros).
D – criação sem vínculos.

[1] Utilizou-se para a confecção da tabela o nome atual das universidades.

Temos, portanto, até 1964, a criação de 20 universidades federais, 11 delas criadas pela federalização e aglutinação de escolas e faculdades estaduais, municipais e privadas; uma por transformação mista; uma, que já era uma instituição federal e tornou-se universidade federal; e sete que foram fundadas sem passar pelo processo de aglutinação de escolas e faculdades existentes (incluindo nestas sete a Universidade de Brasília).

Mantidas pelo Estado (federal ou estadual), existiam no pré-1964 a Universidade do Recife (que vai se tornar UFPE em 1965), a Universidade Rural de Minas Gerais (UF de Viçosa, em 1969), a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Rural do Sul (UF de Pelotas, a partir de 1969), a Universidade do Maranhão, a Universidade Federal da São Paulo (UFSCAR, a partir de 1968) e a Universidade de Pelotas.

Somadas às universidade católicas (de Pernambuco, de Minas Gerais, de Salvador, de Petrópolis, de Campinas, do Paraná, de Pelotas, de Goiás, PUCRJ, PUCSP, PUCRGS) e à presbiteriana Universidade Mackenzie, temos 39 universidades brasileiras até 1963.

Do total de matrículas no ensino superior, em 1964, 64,4% eram de universidades, sendo que, 81% cabiam às universidades públicas e o restante às particulares. Os 35,6% de matrículas restantes (cerca de cinqüenta mil) eram de responsabilidade dos estabelecimentos isolados, privados e públicos.

I.2. O processo da reforma universitária.

O aumento da demanda pelo ensino superior e a não equivalência do crescimento das vagas na mesma proporção vão aprofundar as tensões e as movimentações em torno do tema da reforma universitária. Embora as movimentações referentes às vagas fosse o elemento mais incisivo e mobilizador, vários outros questionamentos acerca do funcionamento, da organização e do caráter da universidade brasileira entram em pauta.

A crítica ao arcaísmo da estrutura universitária no Brasil será uma constante. Partindo do movimento estudantil, mas também abarcando outros setores, inclusive governamentais, as propostas de reforma universitária vão surgir e ampliar-se para além da questão da expansão do número de vagas, mesmo no período anterior ao golpe militar, marcado pela efervescência dos movimentos sociais e pelo acirramento da luta de classes no Brasil, como será tratado no segundo capítulo, que vai fazer com que a reforma universitária entre na lista das Reformas de Base propostas por João Goulart. Dentro dos objetivos deste capítulo, cabe analisar:

a) As experiências inovadoras do pré-64 no que se refere à organização universitária;
b) As propostas do movimento estudantil, com o objetivo de estabelecer um comparativo entre o resultado final do processo com estas propostas;
c) Autores e as equipes formadas com o objetivo de discutir as políticas referentes ao ensino superior no pós-1964;
d) A legislação referente à reforma universitária;
e) A expansão do ensino superior posterior à reforma.

1.2.1. As experiências inovadoras no pré-1964 em relação à organização universitária.

Optou-se aqui por expor, sumariamente, dois modelos de organização que não são frutos de reforma interna de uma universidade já existente, mas surgiram de propostas diferenciadas e inovadoras: o ITA, fundado ainda na década de 1940 e a Universidade de Brasília, fundada em 1961 e uma das pouquíssimas universidades que escaparam da formação através da aglutinação de escolas isoladas.

A escolha se deve ao fato de que estas duas experiências, principalmente a da UNB, refletem, em termos organizacionais e administrativos, uma certa tendência do processo de reforma das universidades, que já vinha tomando corpo nos debates estudantis e nos meios docentes. Outras tentativas de reforma, estimuladas por ela

ou ao mesmo tempo em que surgia a UNB, tiveram lugar, por exemplo, na USP de Ribeirão Preto e na Universidade do Brasil, ainda antes do golpe de 1964.

1.2.1.1. O ITA

O Instituto Tecnológico da Aeronáutica foi fundado em 1947, no Rio de Janeiro e, em 1950, transferiu-se para sua sede definitiva, em São José dos Campos, em São Paulo.

Em relação à organização acadêmica, o ITA trouxe, desde o início, inovações que o fariam singular em relação à estrutura universitária vigente. Dentre eles, destacam-se:

a) Os professores eram selecionados pela congregação do ITA e contratados pela legislação trabalhista vigente, podendo ser demitidos;
b) Não havia a cátedra e, portanto, a figura do professor catedrático;
c) A carreira docente obedecia a um plano, através do qual a passagem pelos níveis se dava pela avaliação da "competência", independentemente da existência ou não de vagas abertas;
d) A menor unidade da organização era o departamento;
e) Os departamentos reuniam professores e equipamentos por assuntos afins;
f) Os professores e alunos obedeciam ao regime de tempo integral, inclusive com a facilidade de residirem no campus.
g) O currículo possuía uma grade fixa e disciplinas eletivas, alem de dois anos iniciais comum a todos os estudantes.
h) A pesquisa científica era estimulada e presente, com maior incidência sobre os cursos de pós-graduação.

> "A existência do ITA como uma ilha de ensino superior moderno num mar de escolas arcaicas animou os reformadores do ensino, principalmente aqueles que viam na sua modernização o caminho necessário para que o país adquirisse maioridade científica e tecnológica, indispensável, por sua vez, para viabilizar o rompimento dos laços de dependência do exterior, ou, então, para os reforçar, no intuito de modernizar o país, começando pelo sistema educacional, à imagem do paradigma do país capitalista hegemônico – o mais 'desenvolvido'" (CUNHA, 1989: p.155).

De fato, a origem do ITA se deve à iniciativa de um oficial da FAB, o Brigadeiro Casimiro Montenegro Filho e de um professor do *Massachusetts Institute of Technology*, dos EUA, Richard H. Smith que, dentro do espírito de cooperação que marcou relação das forças militares brasileiras e estadunidenses durante a II Guerra Mundial (que será também responsável pelo surgimento da Escola Superior de Guerra, no mesmo período), vão interessar-se pela existência de uma instituição de alto nível em relação ao ensino e a pesquisa na área do desenvolvimento tecnológico.

O modelo de organização do ITA vai chamar a atenção dos diferentes atores da reforma universitária, inclusive de estudantes, que farão visitas às instalações do ITA em São José dos Campos e absorverão, ou darão concreticidade ao que já queriam de fato, vários de seus princípios às suas reivindicações (cf. CUNHA, 1989).

1.2.1.2. A UNB

A fundação da Universidade de Brasília, em 1961 (Lei nº3.998 de 15 de dezembro), marcará também uma inovação na forma de organização dentro do conjunto das universidades brasileiras.

A UNB é apresentada por seus fundadores e idealizadores como um projeto nacional da intelectualidade brasileira (subtítulo da comunicação de Heron de Alencar feita à Assembléia Mundial de Educação, no México, em setembro de

1964)[2], que critica a forma como a grande maioria das universidades brasileiras foi criada (por aglutinação de faculdades isoladas), prega a formação de uma universidade que não seja a cópia ou motivada pela equiparação com as universidades estrangeiras, mas que seja a expressão e correspondência da realidade brasileira e de suas contradições.

> "Com a nova obrigação de formar elites baseadas no mérito e no valor individual, que substituíssem àquela outra elite baseada em direitos hereditários ou outorgados como favor real e divino, a Universidade foi clausurando suas próprias portas, encerrando-se em si mesma, tornando-se anacrônica por sua preocupação exclusiva de transmitir a cultura 'oficial' dominante, a qual, por definição, teria que desconhecer todo o progresso imediato e recusar toda renovação de base, desde que se destinava a preservar e transmitir as verdades e os valores 'oficiais'" (ALENCAR, 1991: p.274-275).

O autor afirma que a instalação definitiva da nova universidade estava prevista para acontecer em pelo menos dez anos (p.279). Pode-se perceber pelo texto que, pelo menos na intenção dos seus idealizadores, a Universidade de Brasília nascia na nova capital para ser um centro irradiador e modelo para todo o sistema universitário do país, formando, de acordo com seus estatutos (aprovados em dezembro de 1962 – Decreto nº 1.872/62), em todos os campos do saber, "cidadãos responsáveis, empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas com os quais se defronta o povo brasileiro em sua luta pelo desenvolvimento econômico e social", colaborando com "as instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e em sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional" (p.278).

Em termos de organização, seguindo ainda os dados apresentados no texto de Heron Alencar, as inovações da UNB traziam:

a) O órgão supremo da direção era o Conselho Universitário, formado pela Mesa Executiva (reitoria, Coordenadores Gerais dos Institutos, Faculdades e

[2] O texto da referida comunicação encontra-se como apêndice do livro de Darcy Ribeiro (1991), pp.271-296 e parece ser o texto que sintetiza melhor não apenas as intenções, mas a própria estrutura da universidade desejada por seus fundadores. Portanto, é nele que se apóia esta parte do trabalho.

Unidades Complementares), diretores das diversas unidades universitárias (Câmara dos Diretores), delegados estudantis (Câmara dos Delegados Estudantis) e dois representantes eleitos anualmente entre o pessoal técnico e administrativo.

b) A unidade básica era o departamento, seguindo o princípio de não duplicação de órgãos, de pessoal, e de equipamentos.

c) Os docentes eram contratados através de proposta do departamento, análise curricular, sendo que o *professor assistente* deveria ter, no mínimo, o grau de mestre e três anos de prazo para a obtenção do grau de doutor; o *professor associado*, deveria ter comprovada atuação no magistério superior e publicações na sua área específica, ter o grau de doutor ou a obtenção do mesmo num prazo de dois anos e trabalho de, pelo menos, um ano na UNB como professor assistente; o *professor titular* deveria ter cinco anos de obtenção do grau de doutor, após os quais poderia requerer a apreciação de seu currículo e a passagem por concurso de títulos e provas para as vagas disponibilizadas anualmente pelo Conselho Universitário. Este nível da carreira, embora submetido ao departamento, garantiria ao professor titular o caráter vitalício. (Estava em vigor, ainda, o estatuto da cátedra: o que a UNB fez foi adaptar a legislação para que não tivessem a figura do professor catedrático da mesma forma com que se apresentava nas demais universidades e é severamente criticada pelo texto de Alencar, que considerava, entre outros, o sistema existente em torno da figura do professor catedrático “de baixo nível” e desestimulador da “formação de novos quadros de ensino e investigação” que estavam “impedidos de progredir ante a autoridade onipotente do catedrático” p.289).

d) A estrutura da universidade estava baseada em num duplo sistema de institutos centrais e de faculdades e unidades complementares. Os *institutos* (oito ao todo) eram responsáveis pelo ciclo básico comum às carreiras, cursos complementares e programas de estudo para mestrado e doutorado; as *faculdades* (seis) recebiam os alunos após o ciclo básico para ministrar o ensino e o treinamento profissional específicos de cada carreira, as *unidades complementares* poderiam oferecer cursos (especialização, extensão, formação profissional) e eram constituídas por: Biblioteca Central; Editora da Universidade de Brasília; Museu (da Civilização Brasileira e da Ciência e da

Técnica, além de oferecer cursos de museologia); Sala Magna (auditório); Estádio Universitário; Centro Militar (destinado ao serviço militar dos universitários e à utilização dos recursos da universidade para a formação de pessoal em tecnologia militar); Casas Nacionais de Língua e Cultura; Centro de Estudos Portugueses; Centro de Estudos do Português do Brasil; Instituto de Teologia Católica (que seria dado à coordenação da Ordem dos Pregadores, mais conhecidos como dominicanos).

e) O ingresso dos estudantes se daria através de um processo diferenciado, a cargo do Centro Integrado do Ensino Médio da UNB: os estudantes deveriam escolher duas opções de formação profissional e submeterem-se a prova única de questões referentes ao ensino médio; teste de aptidões gerais e teste vocacional. Após a aprovação, os estudantes deveriam passar por uma entrevista, que tinha por objetivo completar as informações para a montagem do perfil do estudante, orientar na escolha dos cursos e explicar o funcionamento da universidade. As disciplinas do ensino médio que o estudante demonstrasse certa deficiência no processo seletivo seriam compensadas dentro da própria universidade, num prazo estipulado pelos responsáveis do curso. Somente após este processo o estudante seria admitido, ou não, integralmente. Outra novidade era a exigência de que 10% das vagas de todas as disciplinas fossem destinadas à admissão de estudantes especiais, que se inscreveriam livremente, sem nenhum processo seletivo, nem mesmo apresentação de diplomas, e teriam as mesmas exigências e mesmo certificado dos alunos regulares.
f) As disciplinas seriam semestrais e seria adotado o sistema de créditos.

1.2.2. As propostas do movimento estudantil.

A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi fundada em dezembro de 1938 e participou dos principais momentos políticos do país, extrapolando as questões relativas apenas à educação.

Vários autores concordam com a afirmação de que a luta pela reforma universitária partiu dos estudantes, para depois congregar determinado número de docentes, quando o tema já constava das intenções das Reformas de Base, no final do governo de João Goulart (CUNHA, 2003 e 1989; GERMANO, 1992; SANFELICE, 1986).

É de meados da década de 1950, particularmente após 1956, que marca o fim de um curto período de hegemonia da UDN na direção da entidade, que o tema da reforma universitária passa ocupar a atenção dos líderes estudantis, para atingir seu ponto mais alto, em termos de elaboração por parte da entidade, com a Carta da Bahia, de 1961, que foi seguida por outros dois documentos (Carta do Paraná, de 1962 e Carta de Minas Gerais, de 1963), já dentro de um contexto de acirramento da luta de classes e ascensão dos movimentos sociais, que vão se refletir no interior da entidade pela radicalização das propostas e pela proeminência de grupos de esquerda que não eram ligados taticamente à linha do programa nacional-democrático do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Destacam-se entre estes grupos os remanescentes da JUC (Juventude Universitária Católica), que fundam a Ação Popular (AP), em 1961, os militantes do Partido Comunista do Brasil (PC do B, surgido de um racha dentro do PCB, em fevereiro de 1962, decorrente das resoluções de seu V Congresso, de 1960) e os militantes da recém criada Organização Revolucionária Marxista – Política Operária, também fundada em 1961(POLOP).

Na Carta da Bahia, a ênfase das propostas dos estudantes gira em torno da formação de profissionais de nível superior, tema bastante debatido e presente no discurso oficial do mesmo período e também durante o processo da reforma universitária feita pela ditadura militar. Na Carta, “o ensino superior era visto como um entrave ao desenvolvimento, pois não estava formando os profissionais exigidos, nem as universidades estavam assumindo a liderança que lhas cabia” (CUNHA, 1989: p. 220).

Os principais pontos da Carta da Bahia são apresentados aqui, de forma sumária, de acordo com dados oferecidos por Luiz Antonio Cunha (2003 e 1989), José Willington Germano (1992) e José Luiz Sanfelice (1986):

a) A reforma universitária era necessária para neutralizar o poder das cúpulas dirigentes da universidade;
b) Autonomia diante do governo e liberdade de ação em relação ao orçamento, organizando as universidades em fundações ou autarquias;
c) Cada unidade deveria eleger seus dirigentes e proibir a reeleição de reitores e diretores por mais de uma vez consecutiva;
d) Publicidade dos atos universitários e participação docente e discente, de profissionais e ex-alunos nos órgãos técnico-administrativos, comissões e conselhos na proporção de 40% para estudantes, 40% para professores e 20% para os demais;
e) Competência para elaborar e alterar seus estatutos (com princípios fixados pelo governo);
f) Liberdade para criar ou eliminar matérias, modificar currículos e programas, escolher métodos de ensino, sistema de ingresso e aprovação;
g) Quebra das barreiras existentes entre as faculdades da mesma universidade;
h) Criação de institutos de pesquisa;
i) Extinção da cátedra vitalícia;
j) Organização do regime departamental;
k) Estruturação da carreira docente a partir de cursos de pós-graduação, de tempo de serviço e de realizações profissionais;
l) Promoção de professores decidida por uma comissão especial de docentes e discentes;
m) Regime de tempo integral para docentes e discentes;
n) Remuneração justa aos professores;
o) Assistência aos estudantes (bolsas, alimentação, alojamento e trabalho remunerado dentro da universidade);
p) Incentivo à pesquisa científica, artística e filosófica.

Como mencionado acima, a conquista da direção majoritária da entidade por correntes políticas da esquerda revolucionária, somado ao acirramento da luta de classes, vai colocar os estudantes numa posição mais radicalizada nas cartas de 1962 e 1963. A partir daí, as propostas de reforma universitária serão vistas como

formas de “frear a revolução brasileira no âmbito do ensino superior” e o verdadeiro papel da universidade seria o de formar a “vanguarda intelectual revolucionária” (cf. CUNHA, 2003: p. 177).

A UNE vai participar dos programas de alfabetização de adultos, de difusão cultural (CPC – Centro Popular de Cultura) e ampliar sua presença pelo território nacional através da UNE Volante, que percorreu quase todas as capitais dos estados brasileiros, divulgando as idéias referentes à reforma da universidade, expressas na Carta do Paraná. Intelectuais como Álvaro Vieira Pinto vão exercer neste período forte influência sobre os estudantes. Segundo ele,

> “A reforma da universidade não é tarefa de natureza jurídica, institucional, e muito menos pedagógica, e sim consiste na transformação da sua essência, convertendo-a de órgão socialmente alienado da realidade brasileira em fator de transformação progressista dessa mesma realidade. Esta tese tem por corolário outra, imediata: a reforma da universidade do país subdesenvolvido, que necessita sacudir o jugo das pressões imperialistas que o entravam e criar, com plena liberdade, a sua própria cultura, não tem primordialmente finalidade pedagógica, mas visa antes a uma finalidade política” (PINTO: 1986: p.15).

De fato, a Carta do Paraná vai assumir idéias do autor, como na questão do abandono da autonomia universitária, reivindicada na Carta da Bahia que, obtida dentro do contexto histórico de então, segundo a nova compreensão, seria um perigo de permanência dos interesses das elites universitárias e de seus dirigentes. Ainda dentro das mudanças trazidas pela Carta do Paraná estava a retirada do tempo integral para os estudantes, visto que, dentro das inovações introduzidas no curto período que separa as duas Cartas, o contexto histórico exigia dos estudantes a dedicação ao trabalho político fora das universidades.

Além destas, passam a figurar nas cartas de 1962 e 1963 a prioridade das instituições públicas sobre as privadas, a supressão dos vestibulares e o aumento da participação discente nas decisões.

1.2.3. Autores e as equipes formadas com o objetivo de discutir as políticas referentes ao ensino superior.

É após o golpe militar de 1964 e com o acirramento da crise dos excedentes que são formadas, com maior intensidade, comissões de discussão a respeito dos temas que envolvem a reforma universitária.

Em primeiro lugar, cabe analisar aqui as propostas de um autor específico, presente no Brasil como consultor contratado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com o objetivo de estudar e dar parecer sobre a organização das universidades federais. Depois, passa-se à análise das propostas da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES), da Comissão Meira Mattos e do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária.

Dentro dos objetivos deste trabalho, será dado maior relevância às propostas referentes à expansão do ensino superior por cada uma das comissões citadas.

1.2.3.1. Atcon.

Rudolph P. Atcon era grego, naturalizado estadunidense. Consta de seu currículo, conforme apresentação do próprio ministro da educação no momento da publicação, Raymundo Moniz de Aragão[3], a colaboração, como consultor, na reestruturação de universidades no Chile, em Honduras, Venezuela, Colômbia e Alemanha. No Brasil já era um velho conhecido, tendo assessorado Anísio Teixeira na organização da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), durante os anos de 1953 a 1956.

Segundo Otaíza Romanelli (1984: p.209), Atcon seria ainda membro da *Agency for International Development* (AID), embora sua contratação pela Diretoria

[3] A referida apresentação encontra-se nas páginas iniciais e sem numeração da publicação feita pelo MEC em 1966 com as conclusões e orientações de Atcon, como consta da bibliografia.

do Ensino Superior, do Ministério da Educação, não seja fruto de um dos acordos MEC-USAID. Óbvio que, analisando as propostas de Atcon, percebe-se não apenas a confluência de seu pensamento com a AID, como também a afinidade das idéias de ambos com o pensamento de grande parte dos brasileiros que, como vimos, já se colocavam a tarefa de reformar o ensino superior brasileiro. O consultor também estava longe de ser apenas o "livre atirador a serviço da reorganização universitária", não ligado "a qualquer país ou organização internacional" , como o apresenta festivamente Aragão, talvez estimulado pela própria tentativa de neutralidade axiológica do autor ao referir-se à educação como imparcial e livre do contexto político.

Contratado em junho de 1965, Atcon visitou doze universidades no período de quatro meses. Na ordem de sua apresentação no relatório, foram: as universidades federais do Pará, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, PUC do Rio Grande do Sul, universidades federais de Santa Maria, Santa Catarina e Rio de Janeiro. Não fica muito claro o critério de escolha destas doze universidades e não outras. Encontra-se no texto do relatório apenas uma referência inicial de que o objetivo era visitar as principais universidades brasileiras (p.22) e uma justificativa, num tom lamurioso, no final do item dois do relatório, que apresenta as impressões do consultor nas visitas realizadas:

> "Não houve tempo de visitar outras universidades. Na realidade, os quatro meses do projeto tornaram-se insuficientes para uma cobertura mais exaustiva. (...) fiquei sobrecarregado, muito além da expectativa, com contínuas palestras, reuniões e sessões de comissões, dado que a 'faceta orientadora' desta missão, que surgiu inesperadamente, mas com toda naturalidade, não tinha sido prevista nem qualitativa, nem quantitativamente. Falar em doze distintas universidades do país, quase ininterruptamente, e orientar grupos de trabalho durante 14 ou mais horas por dia, desde Belém até Santa Maria, além da obrigação de averiguar, o que constituiu o principal motivo do projeto, deixou-me bastante fatigado. (...) Mas em termos gerais e para os fins que pretendíamos, foi posto em evidência um número de fatores, cuja resolução aceleraria de fato o progresso da Universidade Brasileira" (ATCON, 1966: p.74-75).

É interessante observar que não existem grandes novidades no trabalho de Atcon, ou melhor dizendo, suas propostas não eram desconhecidas e, inclusive,

várias delas estavam presentes entre os que se dispunham reformar a universidade, desde os estudantes até os liberais e tecnocratas da ditadura militar, como é o caso de pontos como a extinção da cátedra (p.17), regime de tempo integral para professores (p.17), a instituição dos departamentos (p.16) e, se desaconselhava a criação dos institutos centrais, propunha a formação de Centros Universitários de Estudos Gerais, congregando as diversas áreas (p.21), nos quais todos os estudantes da universidade deveriam entrar e proporcionariam cursos de curta duração, sendo que os que desejassem, deveriam completar a graduação em uma das faculdades profissionais. Apenas a título de reforço da pouca originalidade da proposta e de como idéias semelhantes já haviam surgido no Brasil, cabe mencionar que Luiz Antonio Cunha faz uma interessante comparação entre esta proposta de Atcon e outra, semelhante, feita por Anísio Teixeira, ainda em 1952 (CUNHA, 1988: p.211), embora o próprio Cunha considere, na seqüência, a idéia original (p.212).

Atcon propõe ainda a criação de um Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, com perfil diferenciado do então existente Fórum de Reitores, pois deveria ser um órgão autônomo, livre da tutela do poder Executivo (p.117) e das "oscilações da vida política do país" (p.118). O Conselho autônomo se "constituiria como uma entidade privada" e teria "uma secretaria executiva (...) bem organizada e financiada por contribuições anuais e globais de cada instituição-membro". Com isto, o "mundo universitário teria adquirido um mecanismo hábil e flexível, criado em moldes empresariais, para encomendar-lhe pesquisas de aspectos genéricos" (p.118). É sabido que o CRUB foi fundado em 1965, reunindo os reitores das universidades, e teve como seu primeiro presidente Miguel Calmon e como secretário-executivo o próprio Rudolph Atcon.

É em relação à estrutura organizativa da universidade que Atcon apresenta, senão uma novidade, uma proposta mais ousada e, neste sentido, talvez se possa considerá-la como sua grande "contribuição". Na página 83 de seu relatório, o consultor apresenta um organograma administrativo para as universidades, que tem como característica central, nas suas palavras, "a separação completa entre a formulação e execução da política universitária" (p.83). O reitor, juntamente com o conselho universitário e o conselho de curadores, determinam a política para a universidade. Abaixo deles, encarregado da execução prática desta política, surge a

figura de um administrador, que seria um cargo de confiança do reitor, que preside o conselho de chefes das unidades administrativas e que deveria ser “um técnico em administração, de preferência contratado da indústria (p.87)”.

> “(...) um planejamento dirigido à reforma administrativa da universidade brasileira, no meu entender, tem que se dirigir ao propósito de implantar um sistema administrativo tipo empresa privada e não do serviço público. (...) é um fato inescapável de que uma universidade autônoma é uma grande empresa e não uma repartição pública (ATCON, 1966: p.82).

Cabe ainda acrescentar que Atcon afirma que “a primeira, primeiríssima tarefa da reformulação universitária do Brasil tem que ser a de desvincular seu pessoal docente e administrativo dos cânones do serviço público” (ATCON, 1966: p.81).

Fica clara a orientação tecnocrática do consultor estadunidense, afinada, aliás, com as orientações mais gerais dos novos ocupantes dos ministérios e do governo central do país após o golpe de Estado de 1964. A presença da ideologia tecnicista, através da qual se considera ser possível tomar medidas estabelecidas a partir de princípios eminentemente técnicos e “racionais”, no sentido da racionalidade empresarial, isentas, portanto das questões políticas e de classe, percorre o texto de Atcon.

Assim sendo, mesmo que não haja uma recomendação expressa no texto de Atcon em relação à expansão do ensino, a não ser as medidas que livrassem a universidade da “irracionalidade do serviço público”, o que, parece, seria responsável não apenas por sua qualidade, mas também pela expansão das vagas, seja pela abertura de novas vagas, seja pela adoção de cursos de graduação de curta duração, parece, ao estudá-lo, que a expansão do ensino superior poderia ser, ou seria melhor ainda, realizada através de instituições privadas, que seriam detentoras do tal princípio “racional”.

1.2.3.2. EAPES

No mesmo período de 1965, quando Atcon foi contratado para produzir seu relatório, precisamente no mês de junho, era assinado um acordo entre o MEC e a USAID para a formação da inicialmente chamada Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES), depois EAPES (Equipe de Assessoria do Planejamento do Ensino Superior), a partir de 1967[4], cujo relatório final foi entregue, oficialmente, em agosto de 1968 e publicado pelo MEC em 1969.

A USAID já vinha estabelecendo contratos de assessoria, formação de pessoal e concessão de bolsas no período anterior ao golpe militar de 1964, diretamente com Estados e instituições.

A EAPES seria composta por uma equipe mista de brasileiros e estadunidenses (pelo menos cinco de cada país), e teriam o prazo de dois anos para o "lançamento de bases sólidas para uma rápida expansão e uma fundamental melhoria" do sistema de ensino brasileiro, através da:

"1 – elaboração de planos exeqüíveis para a ampliação e a reestruturação do sistema educacional de ensino superior brasileiro;

2 – criação de um mecanismo eficiente para desenvolver planos a curto e médio prazo;

3 – criação de um quadro de técnicos brasileiros em planejamento educacional de modo que o MEC pudesse levar avante esse planejamento em bases contínuas e progressivamente mais elevadas" (CUNHA, 1988: p.175).

Nos termos do próprio Relatório da EAPES, de 648 páginas, um tanto quanto confuso em sua organização e redundante em relação aos temas, a finalidade

[4] Não se refez aqui a trajetória, bastante conturbada por resistências internas, da EPES e da EAPES, pois o objetivo é o de analisar as propostas das comissões formadas, principalmente no que se refere à questão da expansão do ensino superior. Tais informações apenas são citadas quando necessárias para a compreensão dos pontos que estão dentro deste objetivo. Uma análise mais aprofundada sobre a trajetória da comissão e sobre outros temas que envolvem o relatório da EAPES está em CUNHA, 1988: p.168-203.

apresentada é a de “assessorar o trabalho da Diretoria (de Ensino Superior) nos seus esforços para atingir a expansão e o aperfeiçoamento, a curto e longo prazo, do sistema de ensino superior brasileiro” (EAPES, 1968: p.16).

O referido relatório deixa claro, em seu início, que não se propunha expor um modelo para o ensino superior brasileiro, pois partiam da compreensão de que “todo o planejamento só deve levar em conta o contexto sócio-econômico em que se insere, não só para merecer aquele nome, mas também para ser real e efetivo” (p.16).

No capítulo intitulado Educação e Desenvolvimento, após fazer longa e sugestiva apologia da teoria do capital humano, o relatório aponta questionamentos bastante pragmáticos, que irão nortear, por fim, as sugestões das equipes de trabalho que foram apresentadas como conclusão do convênio:

> “No âmbito universitário, acerca do qual nos compete opinar, de pronto se levanta a questão de saber o que é mais importante para o desenvolvimento econômico do Brasil: mais cultura geral, ou melhor formação profissional? Devemos tornar o ensino universitário mais acessível, mais fácil, mais popular, ou concentrar recursos para formar elites mais capazes e conscientes? O que é preferível: muitos engenheiros de padrão médio, ou poucos engenheiros de altíssimo padrão? Será melhor ter médicos em abundância, embora de qualidade inferior, ou número bem menor de médicos, de esmerada e refinada cultura? Em outras palavras, devemos educar pensando sobretudo no mercado de trabalho ou educar pensando sobretudo em incrementar a cultura em si mesma, e no que ela tem de universal?”(p.28)

Em relação à organização das universidades, as propostas da comissão mista apresentam elementos presentes, seja na prática, sejam nas discussões em torno do tema: organização departamental e extinção da cátedra (p.186-187); implantação do ciclo básico, que o relatório chama de “cursos integrados” (p.187), sistema de créditos e períodos letivos semestrais (p.117-118), instituição da pós-graduação (p.188-189), plano de carreira para os docentes em pelo menos três níveis e regime integral (p.185), vestibulares classificatórios e unificados por região, universidade ou conjunto de faculdades, sendo desaconselhado pelo relatório um vestibular nacional (p.185).

Quanto às contribuições da EAPES em relação à expansão das vagas e do acesso ao ensino superior, pode-se destacar o papel destinado aos cursos de extensão, visando ampliar o atendimento das universidades às populações que não estivessem regularmente matriculadas, não sendo exigido diploma de graduação para a freqüência a estes cursos (p.190-191) e, no tocante ao ensino privado, facilitação do reconhecimento dos cursos, através de um afrouxamento das exigências para abertura de novas instituições que, "assim autorizadas a funcionar ainda precariamente" as novas escolas e faculdades se "esforçariam por adquirir boa fama e teriam tempo para providenciar o atendimento das exigências do pleno reconhecimento" (p.193).

Tal proposta é, aliás, uma contradição interna do relatório que, ao mesmo tempo em que afirma que "dever-se-ia permitir que qualquer entidade particular pudesse fundar escolas superiores, sem necessidade de pleno reconhecimento oficial" (p.192), em outro ponto estabelece que as propostas da comissão "visam ao aumento das matrículas nas universidades e escolas existentes e não a criação de novos estabelecimentos de ensino superior" (p.184) e, ainda, que não se deveria "esquecer os problemas criados com os estabelecimentos isolados de ensino superior", que seriam, além do isolamento das referidas instituições em relação às universidades, "a gravidade dos problemas técnicos e pedagógicos que apresentam" (p.189).

Embora não se consiga entender, pelos trechos citados, exatamente qual era a posição da EAPES em relação ao ensino privado e à expansão das vagas através destas instituições, outros elementos do próprio relatório levam a crer que a intenção é muito mais clara no sentido de estimular a privatização como solução, dentro da realidade brasileira, do problema do acesso ao ensino superior:

> "Quanto às Universidades particulares, deve ser estimulada sua fundação, prestando-lhes os governos auxílios, a fim de assegurar nela vagas para os alunos pobres. Mas só em casos extremos, verdadeiramente excepcionais, deverá o Governo encampá-las ou federalizá-las, assumindo destarte a totalidade de seus encargos financeiros. Os recursos governamentais disponíveis devem ser empregados sobretudo no alargamento das Universidades oficiais existentes, pelo menos por enquanto. Em vez de fundar novas escolas ou encampar as particulares, deve o Governo aumentar a lotação de suas escolas superiores tradicionais. As escolas particulares devem lutar pela própria subsistência, mobilizando recursos de fontes não governamentais, entre os quais as anuidades, modestas embora, de uma boa parte de seus alunos. As escolas particulares superiores passarão a ser os veículos próprios para assegurar uma contribuição adicional dos ricos à causa do ensino público". (p.63)
>
> "O ensino poderá ser totalmente gratuito, como já ocorre em alguns países, quando o orçamento nacional o permitir. Nesse dia abençoado, todos exigiremos que o Governo assuma a responsabilidade total pela manutenção das Universidades." (p.64)
>
> "Não se conclua do que está dito que sejamos adversários do ensino particular. Muito pelo contrário. Não participamos daquela aversão profunda e misteriosa que se observa em algumas pessoas contra as instituições privadas. Julgamos até que a salvação, neste domínio da Educação, como em tantos outros, está na liberdade, na livre empresa, na espontaneidade social que deve, entretanto, ser regulamentada pelo poder público". (p.132)

Cabe ainda acrescentar a proposta da EAPES para a criação de um "Fundo Especial de Educação, de um Banco ou Carteira", responsável, entre outras coisas, de distribuir bolsas de estudos para alunos carentes de recursos", podendo ainda conceder empréstimos às "universidades e escolas isoladas, para a construção de edifícios, aquisição de livros e equipamentos, e para contratação de pessoal docente, nos casos de comprovada necessidade" (p.191).

Embora com as ressalvas apresentadas acerca da redundância e de certas contradições no relatório da EAPES, inclusive em conclusões presentes nos textos dos consultores estadunidenses e brasileiros, pode-se concluir que as propostas apresentadas, bem como o diagnóstico que se fez do ensino superior brasileiro, não trouxeram grandes novidades, ou melhor, não eram elementos totalmente novos para os brasileiros, não apenas na teoria, como na prática, antes e depois do golpe de 1964, através da estrutura do ITA e da UNB e também da reforma das universidades federais, conforme legislação de 1966, que se verá mais adiante.

Talvez seja por isto que alguns autores vão relativizar o papel do acordo MEC-USAID na definição da reforma universitária da época, como o fazem Luiz

Antonio Cunha (1988) e José Willington Germano (1992). Outros, como Márcio Moreira Alves (1968) e Otaíza Romanelli (1984), atribuirão um papel determinante para os acordos MEC-USAID, o primeiro provavelmente pela proximidade de seu texto ao cenário dos acontecimentos e às grandes manifestações estudantis, que farão da palavra de ordem "Fora MEC-USAID" uma de suas principais bandeiras de luta; Otaíza Romanelli talvez tenha dado esta ênfase por ser bastante coerente com sua tese da dependência cultural, que perpassa todo o texto de sua obra. Em suas palavras:

> "Não é, pois, temerário asseverar que os documentos que definiram a política educacional brasileira tivessem suas vigas mestras nos acordos MEC-USAID, que, dessa forma, deixaram de atuar de forma provisória, como estava explícito nos seus textos, para atuar de forma permanente, ao lançar as bases da organização do nosso sistema de educação" (1984: p.225).

Não se trata aqui, nem nos textos dos autores que relativizam o papel determinante atribuído aos relatórios dos acordos MEC-USAID, de desconsiderar sua importância. Apenas é necessário perceber, pelo estudo do processo histórico, que as idéias expressas, para ater-se ao ensino superior, no relatório da EAPES, como já apresentado neste trabalho, faziam parte das idéias não apenas dos que se aliaram à ditadura militar e decidiram o futuro da educação no Brasil, mas também vários de seus princípios faziam parte dos discursos de autores mais progressistas, liberais e de esquerda, desde Anísio Teixeira à UNE.

1.2.3.3. Comissão Meira Mattos.

O general-presidente Costa e Silva criou uma comissão, em 1967, com o objetivo de sugerir medidas para a solução da crise que envolvia o regime e o movimento estudantil, englobando também propostas para a organização do ensino

superior, particularmente para as universidades. O relatório da comissão foi entregue em 08 de abril de 1968 e foi publicado no Diário Oficial da União em 30 de agosto.

A comissão, sob a coordenação do general Meira Mattos, membro da Escola Superior de Guerra (ESG), era composta pelos professores Hélio de Souza Gomes (UFRJ) e Jorge Boaventura de Souza Lima (MEC), pelo promotor Afonso Carlos Agapito da Veiga e pelo secretário-geral do Conselho de Segurança Nacional, coronel-aviador Waldir de Vasconcelos.

Segundo Germano (1992), "nesse texto fica patente a preocupação com a hegemonia, com a imagem da 'revolução' e com a realização da reforma universitária como condição imperativa da desmobilização dos estudantes" (p.127).

De fato, se observa que a ênfase do texto recai sobre os aspectos disciplinares e organizativos, em termos de hierarquia de comando, embora o relatório entre nas questões referentes à organização do ensino superior criticando a cátedra (inclusive como instrumento de divulgação de idéias "antidemocráticas" por parte de alguns professores), defendendo o regime de créditos, período letivo semestral, plano de carreira e melhorias salariais para professores, adoção de vestibular unificado, criação de pós-graduação, com mestrado e doutorado, a utilização "racional" de pessoal e espaços ociosos.

O relatório vai criticar duramente a estrutura organizativa do MEC e o papel central atribuído ao Conselho Federal de Educação (CFE), dado pela Lei de Diretrizes e Bases, de 1961. Para solucionar o problema, o relatório assume a ideologia empresarial, bastante comum, aliás, nos demais documentos estudados.

> "É condição fundamental para o bom funcionamento de qualquer empresa a existência de uma estrutura adequada à sua finalidade. A estrutura empresarial deve oferecer uma organicidade lógica, criando escalões sucessivos de direção técnica e de administração, tudo no sentido de assegurar a fluição (sic) material das ordens e diretrizes, a sua apreciação por setores especializados, a intercomunicação entre esses setores e coordenação administrativa e técnica e o fácil trânsito vertical de cima para baixo e de baixo para cima" (Relatório da Comissão Meira Mattos apud ROMANELLI, 1984: P.220).

Uma novidade é a proposta de alterar a forma de escolha dos reitores e diretores das universidades, que devia ficar a cargo do presidente da república, que poderia indicar inclusive membros que não faziam parte do corpo universitário.

Em relação ao movimento estudantil, além das medidas para a contenção do movimento, as repressivas e as de transformação imediata da estrutura universitária, o relatório também faz um diagnóstico das correntes hegemônicas do movimento estudantil (AP e PC do B, principalmente) e indica um grupo de estudantes mais afinados com a ditadura militar (grupo Desafio), aconselhando que se utilizassem recursos, através do MEC, para a formação e fortalecimento desta corrente. Inclusive o retorno das entidades nacionais e estaduais dos estudantes, que era uma reivindicação desta corrente, deveria ser considerada a partir do momento que houvesse segurança de que esta corrente tivesse se constituído em condições de garantir a hegemonia do movimento estudantil, fato que não se verificou no período posterior (cf. CUNHA, 1988; GERMANO, 1992).

Em relação à expansão das matrículas, além das medidas organizativas visando uma ampliação imediata, o relatório não é por demais explícito na questão do ensino privado, apenas faz uma menção de que deveria ocorrer um entendimento maior entre o Estado e a iniciativa privada. Pode-se, porém, apreender outras conseqüências em outras passagens do relatório, como:

> "a falta de recursos surge porque se insiste, demagogicamente em querer que o erário público, principalmente o federal, arque com todas as despesas educacionais. (...) Só por utopia ou má fé se pode defender, num país de economia fraca como o Brasil, a gratuidade do ensino em todos os graus. (...) O princípio de igualdade de oportunidade só será válido quando aquele que puder pagar o ensino o fizer, a fim de que os parcos recursos restantes possam ser empregados em benefício do maior número possível dos desfavorecidos (Relatório Meira Mattos apud GERMANO, 1992: p.128).

Fica claro que a comissão defende o pagamento, previsto pela legislação vigente, do ensino superior público, mas, além disso, tal argumentação abre ou subentende uma participação de outras fontes de financiamento, ou mesmo uma solução via incentivo às instituições privadas.

1.2.3.4. O GTRU.

Na página VIII da apresentação do Relatório da EAPES, encontra-se uma nota importante:

> "Do relatório, ora publicado e apresentado oficialmente em 29 de agosto de 1968, foi, antecipadamente, dada ciência ao Grupo de Reforma Universitária, criado por Decreto n° 62.937, de 2 de julho de 1968; e posteriormente, muitas das sugestões nele contidas se transformaram em decisões do Governo, vivamente empenhado na Reforma do Ensino Superior no Brasil".

O referido grupo era o que ficou conhecido nas citações de diversas obras como GTRU (Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária), constituído pelo referido decreto e que também produziu um relatório de suas atividades, entregue diretamente ao presidente da república em 16 de agosto de 1968 (cf. Relatório GTRU, 1968: p.07)[5], poucos dias antes do relatório da EAPES.

Chama também a atenção o curto prazo de trabalho do GTRU: o decreto 62.937/68 é de 02 de julho e o relatório entregue em 16 de agosto, do que se conclui que a comissão teve, de fato, cerca de trinta dias de trabalho e preparação do relatório. O art. 3º do decreto determina o prazo de trinta dias para a conclusão dos trabalhos "cujos encargos constituirão matéria de alta prioridade e relevante interesse nacional".

Provavelmente o exíguo prazo seja uma referência à tarefa de síntese que o GTRU deveria cumprir, tendo em vista a existência de outros relatórios de outras comissões, mais as considerações de Atcon, além da abertura para a colaboração de "educadores, cientistas, estudantes, especialistas em educação e representantes de outros setores governamentais, para a assistência técnica indispensável aos objetivos visados" (Decreto 62.937/68, art. 2º). O decreto que instituiu o GTRU é

[5] Para fins de identificação mais facilitada, o relatório do GT será citado desta forma neste trabalho, tendo em vista que, embora a sigla GTRU não apareça no decreto, nem mesmo no relatório, as pesquisas posteriores e os livros publicados acabaram por torná-la uma referência direta ao relatório do GT constituído em 1968.

também enfático em seu objetivo: “Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária”.

A composição do grupo, onze componentes, contando com o ministro da educação, Tarso Dutra, presidente da comissão, foi convocado no mesmo dia dois de julho por um decreto sem número, no qual convocava também dois estudantes que se negaram a participar dos trabalhos. Tal negativa deve-se à conjuntura política e ao acirramento da mobilização estudantil.

Roberto Campos, que havia sido ministro do planejamento do governo Castelo Branco, em sua “entrevista” à Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) que ocorria no Congresso Nacional sobre o ensino superior, no dia 19 de setembro de 1968, pouco mais de um mês após o término dos trabalhos do GTRU, afirma: “como é sabido, o *relatório se originou em grande parte da preocupação causada pelos distúrbios estudantis*, que tiveram assim, uma função construtiva de dramatizar o problema”(grifos nossos).[6]

Na ordem dos que assinam o documento, na página 61 do relatório, estão: Tarso Dutra (ministro da educação); João Paulo dos Reis Veloso (representante do ministro do planejamento); Valnir Chagas (ex-professor e ex-diretor de faculdade na UFCE); Newton Sucupira (ex-professor, ex-diretor de faculdade e ex-reitor da UFPE, membro do CFE); Fernando Ribeiro do Val (representante do ministro da fazenda); João Lira Filho (reitor da Universidade do Estado da Guanabara); Antonio Moreira Couceiro (professor da UFRJ e presidente do CNPq); Roque Spencer Maciel de Barros (catedrático da USP); Fernando Bastos d’Ávila (padre, vice-reitor da PUC/RJ e assessor da Associação dos Dirigentes Cristãos de Empresas); Haroldo Leon Peres (deputado federal pelo Paraná).

O relatório do GTRU foi dividido em duas partes: uma dos pontos essenciais da reforma universitária e outra em que apresenta propostas de projetos de lei e decretos.

Nas palavras dos relatores:

---

[6] A referida entrevista de Roberto Campos à CPI está no Diário do Congresso Nacional, Seção I (Câmara dos Deputados), Brasília: Congresso Nacional, ano XXIV, suplemento ao nº 26, de 29/11/1969, p. 389-399.

> "O objetivo do grupo não é, portanto, fazer a reforma universitária, mas induzi-la, encaminhá-la sob duplo aspecto: de um lado removendo óbices, eliminando pontos de estrangulamento que entravam a dinâmica universitária; doutra parte, proporcionando meios, dotando a instituição de instrumentos idôneos que possibilitem a auto-realização na linha de uma conciliação difícil, mas necessária, entre o ensino de massa, de objetivos práticos e imediatos, e a missão permanente da Universidade, a de constituir-se o centro criador de ciência e a expressão mais alta da cultura de um povo" (p.16)

O relatório do GTRU, a exemplo dos demais, vai tocar nas questões referentes à organização do ensino superior brasileiro. Permeado por concepções ao mesmo tempo idealistas e tecnicistas da universidade (cf. CUNHA, 1988: p.248-250), ainda padecendo de certa visão elitista da educação superior, como nas propostas para a pós-graduação, o GT vai propor a instituição do ciclo básico e ciclo profissional, a profissionalização do ensino médio, a unificação crescente do vestibular, a instituição de cursos de curta duração com o objetivo de atender áreas deficientes de profissionais qualificados, sistema de créditos e período letivo semestral. Em relação aos professores, as propostas são de união entre ensino e pesquisa, proposta de regimes parciais e integrais de trabalho, a extinção da cátedra, criação dos departamentos.

Em relação à expansão do ensino superior, o GTRU apresenta propostas bem claras e outras que abrem espaço para a interpretação de estímulo à iniciativa privada.

Em relação às propostas mais abertas, destacam-se as semelhantes às outras comissões e já citadas, que giram em torno do aumento do atendimento das universidades existentes através da "racionalização" de recursos e pessoal, dos ciclos, que poderiam ter a função de melhor encaminhar os estudantes, inclusive para carreiras com baixa procura e que apresentavam, portanto, vagas ociosas etc. O relatório do GTRU toca na questão dos estabelecimentos isolados que, se deveriam, idealmente, aos poucos se constituírem em universidades, poderiam continuar existindo, ainda que como exceção. Podem-se sintetizar as propostas do GT na questão da expansão do ensino superior, esquematicamente, em sete pontos:

a) Ensino médio: a expansão deve levar em conta dois elementos: o crescimento da demanda e o mercado de trabalho. O GT propõe então a reestruturação do ensino médio com vistas a "constituir a preparação para o trabalho com referência a grande parcela da população" (p.49), deixando de levar "um número excessivo de técnicos de nível médio a procurar acesso ao ensino superior, cuja demanda fica, assim, consideravelmente agravada" (p.50).
b) Excedentes: criação de grupo de trabalho para propor a expansão de vagas para o ano de 1969 (110.000) e definir metas até 1975 (p.49), evitando "em 1969 a repetição ou agravamento do problema dos excedentes" (p.50). Concentrar as vagas em quatro áreas prioritárias para o "desenvolvimento econômico e social": formação de professores para o ensino médio e superior; profissões da área da saúde (medicina, enfermagem, bioquímica, odontologia); engenharia (principalmente de operação) e outras profissões da área tecnológica (engenharia química e química industrial); técnicos intermediários (formados através das carreiras curtas no ensino superior) (p.50).
c) Criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e de mecanismo ligado a ele "destinado a financiar a expansão do sistema educacional brasileiro no que compete à União" (p.50).
d) Deflagração de uma "Operação Produtividade" com o objetivo de "melhor utilização da capacidade instalada na rede de ensino superior" (p.51).
e) Evitar a "expansão de vagas e a criação de novas unidades para aquelas profissões já suficientemente atendidas" e transformar escolas existentes em escolas de profissões "para as quais existe déficit (como no caso da transformação de faculdade de Economia em Escolas de Administração de Empresas)" (p.53).
f) A abertura de novas unidades fica dependendo de sua viabilidade pedagógica, científica, administrativa e financeira; a autorização depende de aprovação do CFE, em conjunto com técnicos dos ministérios da educação, planejamento e fazenda. (p.53)
g) Concessão de bolsas aos alunos sem recursos e pagamento do ensino público (p.59-60)

Em relação à expansão das vagas através de estabelecimentos particulares, o GTRU abre duas portas: primeiro, a persistência na falta de recursos, que leva o relatório a propor grande parte das medidas descritas acima e que permeia todo o texto, pode ser compreendida como um incentivo a bem-vindas contribuições de outros setores, já que os recursos para o financiamento a cargo do FNDE também podem ser obtidos através de contribuições de pessoas físicas e jurídicas; outro ponto importante e mais relevante é que, embora se estabeleça no relatório a universidade como padrão de organização do ensino superior no Brasil, a permanência dos estabelecimentos isolados, ainda que como exceção, serve aos propósitos da expansão privada (cf. CARVALHO, 2002: p.80), "como fenômeno ancorado na criação e multiplicação dos estabelecimentos isolados" (MARTINS, 1989: P.32).

1.2.4. A legislação referente à reforma universitária.

A legislação da reforma universitária é compreendida aqui como o conjunto de leis e decretos que tinham como alvo aspectos diversos do ensino superior no período pós-64, tendo como centro a própria lei da reforma universitária (5.540/68), mas vai para além dela, até pelo menos 1972, no que interessa neste trabalho.

Com relação ao aspecto quantitativo, temos duas dezenas de leis e decretos, de 1964 a 1972, sendo que onze delas se concentram nos anos de 1968 e 1969. No entanto, muitos são atos complementares de outras leis e decretos, o que permite dividir a legislação em quatro grupos: o primeiro, referente às transformações organizativas das universidades e do ensino superior de uma forma geral (06); o segundo sobre a organização e representação estudantil (03; incluindo neste bloco o decreto 477/69, são 04); o terceiro sobre a questão da adição de disciplinas como a educação moral e cívica e estudos dos problemas brasileiros, além da criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC): decreto-lei nº 869 de 12 de setembro de 1969 e decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971; por último, há um conjunto que versa sobre variados temas, como: a criação do Fundo Nacional de

Desenvolvimento da Educação (FNDE) (lei 5.537, de 21 de novembro de 1968, mesmo dia da lei da reforma universitária; decreto-lei 872, de 15 de setembro de 1969; decreto-lei 1.053, de 21 de outubro de 1969); decreto que cria o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (decreto-lei 719, de 31 de julho de 1969); o decreto que cria o Centro Nacional de Recursos Humanos (decreto 63.281, de 25 de setembro de 1968); e a lei 4.440, de 27 de outubro de 1964, que cria o Salário Educação. Por fim, o decreto 68.908, de 13 de junho de 1971, que acaba de uma vez por todas com o problema dos excedentes em nível nacional, instituindo para todo o território nacional o vestibular classificatório[7], igual para toda a universidade e contendo questões relativas ao ensino médio.

Em relação aos estudantes, é interessante lembrar que a sede da UNE foi incendiada um dia depois do golpe militar, o que já evidenciava o tipo de tratamento, não somente às organizações estudantis, mas a todas aquelas que, de uma forma ou outra, estavam comprometidas com as reformas de base de João Goulart ou com programas que visavam, estrategicamente, a própria superação do capitalismo (como os partidos de esquerda e outras organizações).

Em nove de novembro de 1964, é publicada a Lei nº 4.464, que foi regulamentada pelo decreto 56.241, de quatro de maio de 1965. Esta primeira legislação ficou conhecida como Lei Suplicy, nome do então ministro da educação, Flávio Suplicy de Lacerda.

De uma forma geral, o conjunto de leis que tratam das organizações estudantis têm a clara finalidade de desmobilizar o movimento estudantil e retirar a representatividade das UEE's e da UNE. A lei Suplicy, no seu art. 2º, estabelece que os órgãos de representação estudantil do ensino superior são: o Diretório Acadêmico (em cada estabelecimento de ensino superior), o Diretório Central de Estudantes (em cada universidade), o Diretório Estadual de Estudantes (em cada Estado com mais de um estabelecimento de ensino superior) e o Diretório Nacional de Estudantes (com sede em Brasília).

[7] Entendido aqui como o vestibular que elimina os estudantes que, mesmo obtendo notas que lhes garantiriam a admissão na universidade, excedam o número de vagas disponíveis.

Os representantes dos DA's seriam eleitos através de voto obrigatório do conjunto dos estudantes, para mandato de um ano, e não poderiam ser do primeiro ano. Os diretórios estaduais seriam compostos por representantes dos DA's, ou por representantes de grupos de DA's. O DNE deveria reunir-se, ordinariamente, nos períodos de férias escolares.

O caráter restritivo da atuação estudantil fica expressa através da vinculação entre a participação nas entidades de representação com o aproveitamento escolar e, no art. 14: "É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares".

A lei ainda delega a fiscalização das entidades na aplicação das novas normas e prevê punições aos órgãos diretores de cada estabelecimento no caso dos DA's e ao CFE, no caso de DEE's e do DNE.

Conhecido como Decreto Aragão (nome do então ministro da educação, Raymundo Moniz de Aragão), o decreto-lei 228/67 teve o objetivo de complicar ainda mais a articulação dos estudantes. As entidades estaduais e a nacional, criadas pela Lei Suplicy e que, na verdade, não chegaram a se organizar plenamente, foram extintas, ficando apenas os DA's e DCE's como órgãos de representação estudantil. Criou-se a Conferência Nacional do Estudante Universitário, que nunca se reuniu, como único órgão nacional. Para solucionar o boicote dos estudantes às votações, ficava estipulada a suspensão de trinta dias aos abstinentes. A fiscalização e as penalidades previstas aos diretores e reitores das universidades foram mantidas.

Os dirigentes da UNE e das UEE's, ainda que sofrendo com a repressão, mantinham as atividades de organização, inclusive realizando seus congressos, como o XXVII, no ano de 1965 (o último não clandestino), portanto, já na vigência da lei Suplicy, e as contínuas e, por vezes, grandiosas, manifestações de rua, até sofrer três golpes, quase que sucessivos: a prisão de todos os participantes do congresso de Ibiúna (1968), a decretação do AI-5 (poucos dias depois da lei da reforma universitária) e o decreto 477, de 1969.

O decreto 477, de 26 de fevereiro de 1969, dentro do espírito aberto pelo recrudescimento da ditadura através do AI-5 (13 de dezembro de 1968), punia com suspensão, demissão, expulsão e prisão professores, estudantes e funcionários de estabelecimentos públicos ou particulares de ensino que organizassem ou participassem de qualquer atividade de cunho político ou reivindicativo (passeatas, desfiles, comícios, materiais impressos, paralisações etc). O clima de "caça às bruxas", que já vinha se instalando no interior das universidades, foi estimulado pelo AI-5 e pelo 477/69.

Os decretos 53/66 e 252/67 estão separados por pouco mais de três meses e tratam da organização das universidades federais, embora o artigo 10 do decreto 53/66 estimule, mas não obrigue, a adoção das mesmas medidas por outras universidades:

> "Na concessão de subvenções e auxílios orçamentários da União às universidades não federais, constituirá um dos critérios de preferência a observância, na sua estruturação, de preceitos idênticos ou equivalentes aos estabelecidos na presente lei".

Os dois decretos estabelecem para as universidades federais, entre outros: plena utilização de recursos e material humano, vedando a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes; criação dos departamentos; unidade de ensino e pesquisa; embora seja mantida a cátedra, a organização departamental vai transformar profundamente sua função; desagregação das faculdades de filosofia, ciência e letras; criação de uma unidade para formação de professores para o ensino médio e de especialistas em educação.

A lei 5.540/68, a própria lei da reforma universitária, não se distingue, nas questões centrais, do projeto apresentado pelo relatório do GTRU.

Dermeval Saviani demonstra como reagiu o Congresso Nacional ao receber, para votação em regime de urgência, o anteprojeto da lei da reforma universitária, junto com mais seis mensagens da presidência da república, nas palavras do senador Josaphat Marinho:

> "São sete as mensagens constantes da ordem do dia desta sessão... Lidas que seja, como constam da ordem do dia, as sete mensagens a que acabo de fazer menção, todas remetidas para deliberação no prazo do artigo § 3º do Art. 54 da Constituição, o Congresso deverá decidir a respeito no prazo de 40 dias... O governo levou ano e meio a estudar a matéria, a criar grupos de trabalhos, a fazer investigações e pesquisas de toda espécie e, depois de ano e meio de estudo, de pesquisa, de levantamento de dados e de construção de projetos, remete-os todos de uma vez e para que o Congresso delibere em regime de urgência... Isto não é legislar. Isto será apenas, para o Congresso, homologar o arbítrio do poder executivo" (apud SAVIANI: 1991: p.151).

A lei 5.540/68 e o decreto 464, de 11 de fevereiro de 1969, que estabeleceu normas complementares à lei 5540, determinavam: a não duplicação de meios para fins idênticos; que a organização do ensino superior deveria se dar em universidades e apenas excepcionalmente em estabelecimentos isolados; organização em departamentos e extinção da cátedra; reitores, vice-reitores, diretores das instituições oficias são escolhidos pelo presidente da república em uma lista de seis nomes; unidade de ensino e pesquisa e cursos de extensão; cursos profissionalizantes de curta duração; ciclo básico e profissional; matrícula por disciplina; a contratação de professores passa a ser feita tendo como critério a avaliação de trabalhos e títulos; regime de tempo integral; diretórios acadêmicos e representação estudantil de no máximo um quinto nos órgãos colegiados.

No decreto 464, o Conselho Federal de Educação perde bastante de sua autonomia, como era criticado pelo relatório Meira Mattos. A partir dali, os pareceres e decisões do CFE dependeriam de homologação do ministro da educação, que poderia devolvê-los, para revisão, do CFE (art. 14, §1).

1.2.5. A expansão do ensino superior posterior à reforma.

Como se deu a expansão do ensino superior após a publicação da lei 5.540/68?

Nesta parte do trabalho interessa estabelecer a expansão em números e também em relação às instituições de ensino superior e compará-la com a legislação correspondente.

Em primeiro lugar, é necessário demonstrar como se deu a evolução das matrículas no total e comparando a oferta de vagas nos estabelecimentos públicos e privados.

TABELA I.5 - CRESCIMENTO TOTAL E COMPARATIVO DAS MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR COM DADOS GERAIS ENTRE ESTABELECIMENTOS PÚBLICOS E PRIVADOS

Ano	Total de Matrículas	Público	Privado	Crescimento (%)	Público (%)	Privado (%)
1960	93.202	51.915	41.287	-------	55,7	44,3
1961	98.892	56.332	42.560	6,11	57	43
1962	107.299	64.024	43.275	8,5	59,7	40,3
1963	124.214	76.786	47.428	15,76	61,8	38,2
1964	142.386	87.665	54.721	14,63	61,6	38,4
1965	155.781	87.587	68.194	9,41	56,2	43,8
1966	180.109	98.442	81.667	15,62	54,7	45,3
1967	212.882	121.274	91.608	18,2	57	43
1968	278.295	153.799	124.496	30,73	55,3	44,7
1969	342.886	185.060	157.826	23,21	54	46
1970	425.478	210.613	214.865	24,09	49,5	50,5
1971	561.397	252.263	309.134	31,95	44,9	55,1
1972	688.382	278.411	409.971	22,62	40,4	59,6
1973	772.800	300.079	472.721	12,26	38,8	61,2
1974	937.593	341.028	596.565	21,32	36,4	63,6

Tabela própria com dados do MEC E CF. CARVALHO, 2002.

Analisando os dados em relação ao ensino público, podemos observar que, a partir de 1964, começa a cair sua participação no número total de matrículas, tendo

relativa alta no ano de 1967, para prosseguir, já abaixo do patamar de 1966, sua tendência de queda a partir de 1969.

Já as matrículas nas instituições privadas, em queda até 1964, vão crescer, com exceção do ano de 1967, continuamente, até superar as matrículas dos estabelecimentos públicos em 1970, fato que não vai mais se reverter até os dias de hoje.

É necessário chamar a atenção de que a tabela se refere ao número de matrículas efetivadas no início de cada ano. Disto decorrem duas avaliações importantes: primeiro, que os dados referentes a 1964 não têm relação com o golpe militar, ocorrido no início de abril daquele ano; segundo, que o problema dos excedentes não se resolveu pelo aumento da oferta de vagas e, mesmo atenuado no final da década de 1960 e início da de 1970, o problema persistiu, sendo, parcialmente resolvido pela adoção do vestibular eliminatório, ou seja, aquele que aprova os candidatos de acordo com o número de vagas oferecidas no primeiro ano e elimina os que não obtiveram notas mínimas e os que excederam o número de vagas.

A análise dos dados pelos índices percentuais de crescimento e de decréscimo dos setores público e privado pode dar uma falsa impressão de que, independentemente dos momentos, apenas o que se verificou foi um crescimento, que já era tendencial, do setor privado. Dois dados chamam a atenção: primeiro, ainda pelos índices, os dados de 1968 são os mais próximos dos de 1960 e, embora tenha havido variações até 1968, a partir de 1969 a tendência de queda do setor público é bastante regular, isto até 1981, onde há ligeira melhora na oferta pública, num contexto de grave crise econômica, que já foge do objetivo deste trabalho; segundo, deve-se observar o crescimento das matrículas por seus números absolutos: é um crescimento vertiginoso e, neste sentido, a oferta dos setores público e privado em momento algum são menores em relação ao ano anterior. Mesmo havendo, em 1976, uma queda de matrículas no setor público em relação a 1975, é somente em 1984 que há uma queda nas matrículas de um modo geral.

Vale ainda estabelecer outras comparações: no final do período apresentado na tabela (1974), a diferença das matrículas no setor público (341.028) e no setor

privado (596.565), dá um total de 255.537 matrículas, ou seja, em 1974 o ensino privado tinha a mais, em relação ao setor público, quase a mesma quantidade do total nacional das matrículas de 1968, quase três vezes do total de 1960. Aliás, pelo total em 1974, temos mais de dez vezes o total de 1964, 1006% de aumento.

Pode-se verificar com maior precisão este crescimento, estabelecendo uma divisão em três períodos: o primeiro marcado pelo aumento das matrículas no setor público (1960-1964); o segundo marcado pelo aumento do setor privado até o período da reforma (1965-1969) e, o terceiro, o momento posterior à reforma de 1968.

TABELA I.6 - NÚMERO DE NOVAS MATRÍCULAS, ABERTAS EM TRÊS PERÍODOS, NO TOTAL E NO ENSINO PÚBLICO E PRIVADO

Período	Total	Público	Privado	Total (%)	Público (%)	Privado (%)
1960-1964	49.184	35.750	13.434	---	---	---
1964-1969	200.500	97.395	103.105	407,5	272,5	767,5
1969-1974	594.707	155.968	438.739	296,5	60,1	425,5
Total (relação 1º e 3º períodos	844.391	289.113	555.178	1006	657	1445

Tabela própria confeccionada com os dados da tabela I.5.

Observando, conforme dito acima, pelos dados percentuais, percebe-se que o período 1964-1969 representa o maior crescimento do ensino privado, com um crescimento respeitável do setor público.

O período posterior, ainda pelos dados percentuais, revela um crescimento menor em relação ao anterior no ensino privado e quase ínfimo em relação ao público.

Observando os números absolutos, temos outra interpretação da tabela. Em primeiro lugar, deve-se notar o espantoso crescimento no geral: 844.391novas matrículas em todo o intervalo. Depois, que o grande crescimento percentual do

ensino privado no segundo período (103.105 novas matrículas) representa a bastante reduzida participação deste setor no ensino superior até 1960 e seu crescimento a ponto de praticamente equiparar-se com o setor público no final do período. Tanto que é somente em 1970 que o setor privado vai superar as matrículas do ensino superior público, ainda quase que empatados em números, como demonstra a tabela I.5 (são 210.613 matrículas públicas contra 214.865 vagas privadas). É no período posterior à reforma universitária que, ainda que os dados percentuais demonstrem uma diferença brutal entre o crescimento público e o privado, o crescimento privado será espantosamente superior, quando analisa-se o número de matrículas: são 438.739 matrículas novas no período, contra 155.968 do setor público.

Verificado o surpreendente aumento das matrículas, é preciso analisar, como feito com o período anterior ao golpe militar de 1964, como se deu o crescimento em relação à organização acadêmica das instituições: universidades (públicas e privadas) e estabelecimentos isolados (públicos e privados).

Foram criadas, de 1964 a 1974, 12 universidades federais: quatro delas já eram universidades mantidas pela união ou privadas, estaduais e municipais e foram federalizadas (UFPE, UFSCar, UFV, UFPEL); quatro já eram instituições federais e tornaram-se universidades federais (UFMA, FURG, UFMT, UFAC); três eram reuniões de faculdades municipais, estaduais ou privadas e foram federalizadas (UFS, UFP,UFOP) e apenas uma foi criada sem vínculos (UFU). Somadas às anteriores, eram 32 universidades federais. Provavelmente em virtude da integração das universidades federais rurais, como determinava a lei 5.540/68, os dados estatísticos do período dão como existentes 30 universidades federais.

Deve-se acrescentar a este número 06 universidades estaduais e as universidades particulares, que somavam o total de 21 em 1974. Num total geral, portanto, no final do período estudado (1974), temos 57 universidades no Brasil.

É interessante, em primeiro lugar, comparar a evolução das matrículas em universidades e em estabelecimentos isolados (Tabela I.7).

TABELA I.7 - COMPARATIVO DO TOTAL DE MATRÍCULAS EM UNIVERSIDADES E ESTABELECIMENTOS ISOLADOS

Ano	Total Geral	Total Univ.	Total Estab. Is.	Univ. %	Estab. Is. %
1960	93.202	59.225	33.977	63,5	36,5
1961	98.892	69.098	29.794	69,9	30,1
1962	107.299	78.312	28.987	73,0	27,0
1963	124.214	80.646	43.568	64,9	35,1
1964	142.386	91.646	50.740	64,4	35,6
1965	155.781	97.902	57.879	62,8	37,2
1966	180.109	110.796	69.313	61,5	28,5
1967*	218.099	135.515	82.584	62,1	37,9
1968	278.295	158.100	120.195	56,8	43,2
1969*	346.824	193.482	153.352	55,8	44,2
1970	425.478	218.064	207.414	51,3	48,7
1971	561.397	271.387	290.010	48,3	51,7
1972	688.382	320.278	368.104	46,5	53,5
1973	772.800	337.888	434.912	43,7	56,3
1974	937.593	409.185	528.408	43,6	56,4

Fonte: CARVALHO, 2002: p.120.

*Existem diferenças no total de matrículas nos anos de 1967 e 1969: a primeira se deve à inclusão das matrículas até o final do ano; a segunda é resultado da adição de matrículas nos cursos de extensão universitária.

Através da tabela, pode-se perceber que, embora existisse uma tendência de crescimento dos estabelecimentos isolados, ainda que irregular, com avanços e recuos, é a partir do período da reforma universitária que este crescimento apresenta uniformidade e supera o número de matrículas das universidades. Outro dado importante é a coincidência entre o momento em que isto ocorre (1971), bastante próximo ao ano em que as matrículas privadas ultrapassam as do setor público (1970), conforme a tabela I.5.

Cabe, agora, comparar o crescimento dos estabelecimentos isolados no período. Não existem dados ano a ano, para a confecção de uma tabela

comparativa como feito anteriormente. Apenas encontram-se dados gerais do ano de 1966 e 1974. Somente a partir de 1971, pode-se elaborar uma tabela ano a ano.

TABELA I.8 - EVOLUÇÃO DOS ESTABELECIMENTOS ISOLADOS PÚBLICOS E PARTICULARES

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
1966	310	28	50	23	209
1974	778	18	73	77	610
%	251%	- 46%	46%	334%	291%

Fonte: Tabela própria com dados extraídos da Sinopse Estatística do Ensino Superior 1966/1996 (MEC)

Acrescentando os dados de 1971, temos 22 estabelecimentos isolados federais, 67 estaduais, 47 municipais e 419 privados. Embora o crescimento percentual seja maior em relação aos estabelecimentos isolados municipais, a comparação entre os números absolutos revela a grande preponderância dos estabelecimentos privados.

Pelos dados apresentados nestas tabelas pode-se concluir que o ensino superior teve uma expansão grandiosa em número de matrículas, grande também em número de instituições, e que a expansão do ensino superior após o processo da reforma universitária se deu majoritariamente através do ensino privado, marcado pela abertura de um grande número de estabelecimentos isolados.

1.3. Considerações finais.

Devem-se estabelecer algumas considerações sobre todos os dados levantados neste capítulo.

Em primeiro lugar, é interessante comentar as conclusões dos quatro relatórios aqui estudados, em comparação com a legislação da reforma universitária e com seus resultados reais.

Há, nos quatro relatórios aqui estudados, semelhanças de conclusões bastante nítidas. A análise dos documentos permite até se chegar a uma conclusão de que há muito mais elementos que os unem, do que os que os separam.

A primeira observação deve ser feita pela proximidade cronológica de todos estes documentos. O relatório de Atcon, mais antigo que os demais, foi publicado em 1966. Meira Mattos teve seu relatório entregue em abril de 1968, período em que a EAPES estava funcionando e preparando seu relatório final, entregue oficialmente em 29 de agosto, com a preocupação de deixar explícito, através da nota citada na página 37 deste trabalho, que já havia encaminhado suas conclusões ao grupo criado em julho de 1968, o GTRU, que 13 dias antes da EAPES, havia efetuado a entrega de seu relatório.

Embora se deva concordar, pelo exposto acima, com José Willington Germano (1992), de que as comissões não obedeceram a uma ordem cronológica, antes, trabalharam em sua maioria de forma paralela, se deve questionar a sua dificuldade em ver um conhecimento do trabalho das comissões, umas das outras, principalmente a última: “não se pode afirmar que, a rigor, um grupo tenha transmitido pra outro as conclusões de seu estudo, formando uma cadeia linear de transmissão ideológica” (p.130).

Longe de formarem uma “cadeia linear”, o que evidenciaria um planejamento, que não houve, tendo em vista as motivações da formação, principalmente, das duas últimas comissões, num momento em que o movimento estudantil se constituía como principal meio de contestação do regime, tal afirmação pode ser refutada pela própria nota do relatório da EAPES, à qual nos referimos acima, e pelo fato de que o relatório de Atcon, o primeiro a ser produzido, já era de amplo conhecimento, seja através de suas atividades posteriores, como secretário-executivo do CRUB, seja através da publicação do relatório pelo MEC, em 1966.

A comissão Meira Mattos tinha, em sua composição, um professor de UFRJ e um membro do MEC. Como afirmar que não tinham conhecimento do relatório Atcon e mesmo dos trabalhos que vinham sendo desenvolvidos pela EAPES? Sem dúvida, o grupo mais privilegiado acabou sendo o GTRU, cujos membros tinham conhecimento de todos estes documentos.

A análise deste ponto por Germano deve ter sido prejudicada, no caso da relação entre a EAPES e o GTRU, pelo fato do autor não citar as conclusões da EAPES tendo como fonte o próprio relatório da EAPES, mas o artigo de Carlos Benedito Martins (1989).

Também se pode questionar a afirmação de Germano (1992), de que haveria na verdade um "consenso", envolvendo os intelectuais, empresários, tecnoburocratas e militares "em face do projeto político e econômico do Regime militar" (p.130) e que este consenso teria regido a reforma universitária. Como será objeto do capítulo final, apenas se deve adiantar aqui que, pelas pesquisas realizadas, não se pode afirmar um consenso, por diversas razões: primeiro, porque se deve questionar as possibilidades e os "instrumentos" para se alcançar consenso sob uma ditadura; segundo, porque houve discrepâncias entre as propostas, como pode ser observado nos relatórios das próprias comissões; também, embora coincidam na forma concreta, o espírito liberal que alimentava os criadores da Universidade de Brasília é bastante diferenciado da ideologia empresarial e tecnicista dos reformadores posteriores; por fim, cabe dizer que, apesar de muitos quadros da universidade terem servido largamente e com grande disposição aos interesses da ditadura militar, não havia consenso entre a intelectualidade, mesmo no caso de medidas "progressistas", como foi o caso da extinção da cátedra vitalícia.

O que se pode afirmar, com maior fidelidade aos fatos e aos documentos, é que a reforma não foi resultado apenas dos estudos realizados pelas comissões, mas as medidas tomadas, em linhas gerais, já eram uma tendência e já estavam, em maior ou menor grau, presentes nos projetos da UNE, como eram defendidas por pensadores que faziam parte do governo João Goulart e pelos que idealizaram a UNB, bem como por membros do CFE, do CRUB e do MEC, já na ditadura militar.

O consenso poderia existir na constatação de que o ensino superior brasileiro precisava passar por mudanças e, apenas com um objetivo tão geral, se pode aventar algum consenso. Mesmo as comissões chegaram a abrir, como observamos no estudo de cada uma delas, uma perspectiva de expansão através do ensino privado, mas, com exceção da EAPES, nenhuma delas apontou com clareza o caminho tomado após a reforma.

Em relação às comissões, é interessante notar a persistência presente em Atcon e nas demais equipes da referência à ideologia empresarial, que permeia todos os relatórios.

Pareceu, pelo estudo das conclusões do relatório da EAPES, que esta, particularmente, se aproxima mais de uma tendência bastante grande e presente no pensamento educacional da época que, se não traz, em si, grandes novidades, coloca no papel, de forma sistematizada, as opiniões correntes e que foram, no final das contas, as principais transformações pelas quais passou o ensino superior brasileiro após a reforma.

A insistência marcante é a da falta de recursos públicos para a educação, o que abre, em todos os relatórios, as portas para a expansão do ensino via instituições privadas. Ainda neste ponto, é o relatório da EAPES o mais claro a respeito.

Discordando-se aqui, e nisto acompanhando Luiz Antonio Cunha e José Willington Germano, de que não foram os acordos MEC-USAID que determinaram e ditaram a reforma universitária, não se pode deixar de reconhecer que é o relatório desta comissão que mais se aproximou da realidade pós-reforma.

O relatório do GTRU, que mais se aproximou da lei 5540/68 pode ter sofrido a pressão de um elemento que para o relatório da EAPES já não fazia grande diferença: a pressão exercida pelo movimento estudantil. A EAPES, independente do seu resultado, foi o centro das manifestações estudantis e, portanto, diante da extremamente baixa popularidade da própria comissão, não lhes faria diferença a clareza da exposição, ressalvando a confusão da organização do relatório e as contradições apresentadas.

Já o GTRU e a lei 5.540/68 foram mais a exposição de objetivos ideais e possíveis, tendo em vista o equilíbrio das forças que giravam em torno da questão da reforma, do que dos objetivos reais de sua realização, como diz Saviani (1991):

> "Os objetivos proclamados indicam as finalidades gerais e amplas, as intenções últimas. Estabelecem, pois, um horizonte de possibilidades, situando-se num plano ideal onde o consenso, a identidade de aspirações e interesses é sempre possível. Os objetivos reais, em contrapartida, indicam os alvos concretos de ação, aqueles aspectos dos objetivos proclamados em que efetivamente está empenhada a sociedade. Enfim, a definição daquilo que se está buscando preservar e/ou mudar. Diferentemente dos objetivos proclamados, os objetivos reais situam-se num plano onde se defrontam interesses divergentes e ,por vezes, antagônicos, determinando o curso da ação as forças que controlam o processo Nesse quadro, os objetivos reais podem se configurar como concretizações parciais dos objetivos proclamados mas podem também se opor a eles, o que ocorre com bastante freqüência" (p.147).

Pôde-se perceber que a reforma universitária estava na ordem do dia antes e depois do golpe militar de 1964. Não se pode responder aqui como seria a reforma universitária na prática dentro do programa das reformas de base de João Goulart. Cortada bruscamente pelo advento da ditadura militar, aquela experiência, também plena de contradições, não teve tempo hábil para se concretizar.

A verdade é que se verificou, no período anterior ao golpe de 1964, um aumento da oferta de vagas no ensino superior que teve como característica marcante a expansão do setor público e através das universidades.

Já a expansão que se verificou no período da reforma universitária, levada a cabo pela ditadura militar, teve como características marcantes a expansão através de instituições privadas, com a preponderância dos estabelecimentos isolados.

As decisões das comissões e a própria legislação são, enfim, reflexo das posições assumidas pelos diversos atores presentes no processo. Deu-se aqui preferência pela análise das comissões exatamente por este motivo. Neste sentido, pode-se concordar que as discussões e conclusões às quais chegaram as comissões são a expressão dos debates que eram travados por outros atores do processo, dentro do CFE, do MEC, do CRUB, nas universidades, no Congresso Nacional e, de certa forma e em alguns aspectos, no meio do próprio movimento estudantil.

O presente capítulo teve, portanto, a função de esclarecer *como* se expandiu o ensino superior brasileiro no período estudado e de preparar o caminho para a

discussão em torno das duas outras questões fundamentais: a primeira - o que determinou o aumento da demanda? - e a segunda - quais os determinantes *da forma* como se expandiu o ensino superior?

Dentro dos objetivos deste trabalho, as respostas para tais questões devem ser buscadas nas transformações verificadas no conjunto da sociedade brasileira.

CAPÍTULO II

OS CONDICIONANTES HISTÓRICOS

De uma forma geral, se pode afirmar que é através da análise das transformações da sociedade brasileira no período estudado que se pode estabelecer os motivos para o *aumento da demanda* pelo ensino superior e também da *forma* como este se expandiu.

O objetivo deste capítulo é esclarecer o contexto histórico em que se deu o fenômeno do aumento da demanda e da expansão do ensino superior, que será importante para, no próximo capítulo, buscar seus determinantes econômicos, políticos e sociais.

Não são, apesar da divisão para fins de análise, transformações estanques. As transformações econômicas e políticas têm relações íntimas, condicionadas por fatores externos e internos, sendo que as respostas dadas historicamente não são determinadas e engessadas, mas têm relação com o nível de acirramento da luta de classes. É na ação e no posicionamento das classes dentro da dinâmica histórica que se deve procurar, portanto, as respostas para as questões que se colocam neste trabalho.

Este capítulo será dividido, portanto, em três partes principais: primeiro, algumas notas sobre o desenvolvimento do capitalismo no Brasil, buscando seus traços essenciais; segundo, verificar a nova política econômica, inaugurada na década de 1950, que terá responsabilidade no acirramento da luta de classes e na tendência à recomposição do bloco no poder, o que conduz à análise do significado histórico do golpe militar de 1964. Por fim, estabelecer as principais transformações na sociedade brasileira no período.

O que se pretende, portanto, não é fazer aqui uma exposição da história brasileira do período referido, mas buscar os traços principais do processo de desenvolvimento e dominância do modo de produção capitalista no Brasil, com ênfase na estrutura econômica e sua articulação e determinação das demais estruturas e a situação da luta de classes, bem como as contradições que gerou e quais foram seus desdobramentos, principalmente a partir da década de 1950, o que permitirá a conclusão das respostas às questões propostas neste trabalho.

II.1. Traços essenciais do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

É notória a instabilidade política da república brasileira. A contar da Revolução de 1930 até 1968 temos sete golpes de Estado (1930, 1937, 1945, 1954, 1955, 1964 e 1968 – o golpe dentro do golpe), quatro com a deposição do presidente eleito, somados a mais dois vice-presidentes: Café Filho e João Goulart. Dos seis presidentes eleitos pelo voto direto no período (Júlio Prestes – que nem assumiu -, Getúlio Vargas, Dutra, Vargas novamente, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros), apenas dois (visto que Vargas deu o golpe de 1937 durante seu próprio mandato, conquistado no mesmo ano em votação do Congresso), terminaram seus mandatos. Os dois vice-presidentes que assumiram (Café Filho, no lugar de Vargas, em 1954 e João Goulart, no lugar de Jânio Quadros, em 1961) não conseguiram completar o tempo restante dos seus respectivos mandatos. Acrescentando os generais, passamos ao número de oito presidentes.

Nestes trinta e oito anos, tivemos doze anos de ditadura declarada (de 1937 a 1945; de 1964 a 1968). Acrescentando o período que vai de 1930 a 1937, temos dezenove anos.

De qualquer maneira, o período de 1945 a 1964, que costuma ser identificado por alguns pensadores como o período mais “democrático” da república brasileira antes do golpe de 1964, foi um rápido lapso de liberdades relativas, de tentativas de golpe bem e mal sucedidas, pronunciamentos militares, num momento em que o movimento sindical estava atrelado ao Estado e as liberdades políticas eram

bastante restritas. Basta, como exemplo, a manutenção do Partido Comunista do Brasil na clandestinidade, obtendo apenas, desde 1922, dois anos de legalidade, que foi do final do Estado Novo a 1947, quando seu registro foi novamente cassado. Mesmo no período de JK e João Goulart, quando os comunistas gozavam de determinada liberdade de organização e expressão pública, seus passos eram metodicamente seguidos pelos órgãos de repressão do Estado brasileiro.

Os militares brasileiros, que não compõem uma categoria homogênea ideologicamente, participaram de todos estes episódios, de formas diversas.

Como explicar a instabilidade política deste longo período republicano? Para uma tentativa de resposta a esta questão, dentro dos objetivos deste trabalho, podemos destacar, ainda que rapidamente, seus condicionantes principais, que têm relação direta com a forma com que se desenvolveu o capitalismo no Brasil.

Segundo Poulantzas (1971), não há um “modelo” de transição ao capitalismo. A formação social em questão necessita ser estudada por suas especificidades, servindo como base a teoria geral do modo de produção, mais especificamente, a teoria do modo de produção capitalista, que tem, no campo das estruturas, a especificidade de que a estrutura econômica é determinante das demais em última instância, além de ter o papel dominante.

O que se deve buscar, então, são as características principais desta formação social em dois sentidos principais: como as relações de produção capitalistas se tornam predominantes na sociedade e de que forma a burguesia se estabelece como classe hegemônica neste processo. No primeiro caso, reporta-se ao papel do econômico somente; no segundo, entram em cena as questões referentes às contradições presentes na sociedade brasileira, sejam em relação ao imperialismo, ao latifúndio, sejam em relação ao campo da luta de classes, central para esta análise.

Em relação ao econômico propriamente dito, podemos dizer sumariamente que as relações capitalistas de produção são introduzidas no Brasil de forma acelerada, tendo como características próprias e específicas a manutenção de relações pré-capitalistas no campo, que se transformam mais lentamente, e um

caráter centralizador geograficamente, seja por sua dependência em relação ao imperialismo, seja pela manutenção do latifúndio, o que impede o alargamento do mercado interno e a rápida expansão destas relações para todos os cantos do país.

Centralizadas na região sudeste, com maior proeminência em direção ao sul, a industrialização brasileira vai obedecer, num primeiro momento, uma expansão que tem como característica principal a transferência de capital do setor agrário exportador, centralizado na figura dos produtores de café da região sudeste, particularmente de São Paulo, com o objetivo de produzir bens de consumo bloqueados para a importação por causa da situação de guerra que envolvia as potências imperialistas.

A industrialização “de fato” do Brasil, com a introdução da indústria pesada, vai ocorrer em meados da década de 1940, ressaltando aqui a importante participação do Estado como promotor e dirigente deste processo.

Prossegue, em sua expansão, porém, mantendo características fundamentais de todo o período, até às vésperas do golpe militar de 1964, que podemos resumir como sendo:

a) A alta extração de mais-valia, que é o mesmo que dizer que a acumulação necessária para a reprodução ampliada do capital e para resolver seus problemas de financiamento e reinvestimento foi feita sempre sobre uma exploração acentuada da força de trabalho;
b) Um dos problemas chave para esta forma de expansão capitalista baseada na acentuada exploração da força de trabalho reside na manutenção do latifúndio e das relações de produção pré-capitalistas no campo, o que impede a formação de um mercado interno dinâmico, seja nas relações de troca entre o campo e a cidade, seja no reduzido mercado consumidor brasileiro. Acrescente-se a isto que, quando as relações capitalistas de produção são introduzidas no campo, o seu efeito é a expulsão dos trabalhadores da terra, que vão em direção às áreas urbanas;
c) A crescente dependência em relação ao imperialismo e seus interesses internos, que truncaram a expansão industrial brasileira

> baseada em capital e tecnologia nacionais. Tal dependência tem relação com o grande endividamento brasileiro para solucionar problemas em relação ao financiamento, seja da indústria, seja da agricultura de exportação e também com os interesses imperialistas na exportação de produtos industrializados ao Brasil (obstaculizando o desenvolvimento de tecnologia nacional) e, num segundo momento, na instalação de suas próprias indústrias em território brasileiro.

Buscando características gerais em relação ao segundo aspecto desta análise, a que se refere ao campo das estruturas política e ideológica, verifica-se que não é preciso aprofundar-se demais na história brasileira para ressaltar um aspecto permanente do desenvolvimento do capitalismo no país: seu caráter excludente e cerceador da participação popular. Numa palavra: seu caráter antidemocrático. Democracia deve ser entendida aqui não somente como a possibilidade de escolha dos governantes através do voto, como costuma ser invocada pelos apologetas do capitalismo e como a população, de um modo geral, a compreende (eleição dos governantes, direitos e deveres que devem ser seguidos etc). Aliás, falar de democracia, num sentido mais amplo, é falar, em primeiro lugar, de democratização da propriedade e participação coletiva nos assuntos que se referem aos rumos que o país deve tomar.

O que não significa que se defenda aqui a tese de que o problema histórico do Brasil seja o da falta ou insuficiência de democracia. O que se pretende é buscar exatamente o motivo pelo qual esta característica está presente, com maior densidade, na formação brasileira. A burguesia e o capitalismo não são sinônimos de democracia. Pelo contrário, os espaços conquistados de representação e participação direta por parte dos trabalhadores em qualquer formação social são resultados de sua organização e de sua luta. O que vale dizer: é resultado da luta de classes.

> "É necessário sobretudo determinar o conteúdo político da contradição entre a burguesia e a democracia. Mais precisamente, sabemos que esta contradição pode se exprimir sob a forma de uma separação entre as duas categorias (a burguesia renega a democracia, ela se torna fascista ou autocrática). Ela pode também se exprimir pela síntese (a democracia burguesa). Mas o que decide pela síntese ou separação entre democracia e burguesia? A luta de classes, evidentemente.". (MORAES, 1971a: p. 655)[8]

Retornando à questão sobre quais fatores teriam determinado a instabilidade política do período republicano, pode-se, agora, responder sumariamente, que:

a) O desenvolvimento do capitalismo no Brasil se dá num momento histórico em que o capitalismo monopolista e o imperialismo estão desenvolvidos, daí seu caráter *retardatário*;

b) Este período é também marcado pela existência de um bloco de países socialistas, que torna o imperialismo mais agressivo e, particularmente depois da II Guerra Mundial e com a eclosão da Guerra Fria, divide o mundo em áreas de influência;

c) O Brasil importou tecnologia desenvolvida pelos países capitalistas centrais, fator determinante de seu caráter *dependente*;

d) O Brasil, pela importação de tecnologia já pronta dos países centrais, pôde passar mais rapidamente da fase de transição para a fase de reprodução ampliada, o que caracteriza seu caráter *acelerado*; este caráter acelerado implicou, por sua vez, em *"redefinições mais rápidas da hegemonia política no seio das classes dominantes"*(cf. SAES, 2001), o que explica sua instabilidade política.

Os traços essenciais expostos esquematicamente acima dão as bases não somente para a análise do período próprio que é objeto de nosso trabalho, mas são fundamentais para responder as questões colocadas.

[8] Todas as citações de Moraes, 1971: tradução do original francês nossa.

II.2. De JK a João Goulart: nova orientação econômica, crise e golpe de Estado.

Juscelino Kubitschek (PSD/PTB, contando ainda com o apoio dos comunistas) venceu as eleições (3.077.411 votos), concorridas com um trio conservador de grande expressão nacional: Juarez Távora (UDN/PR/PL/PDC), com 2.610.462 votos; Ademar de Barros (PSP/PTN/PST), com 2.222.223 votos e Plínio Salgado (PRP), com 714.379 votos.

A transição para a posse de JK foi conturbada pela sanha golpista. O vice-presidente Café Filho ficou no governo até 08 de novembro de 1955, tendo sido afastado. Assumiu, por três dias, Carlos Luz, presidente da Câmara dos Deputados, deposto por participar do esquema golpista pelos legalistas chefiados pelo Marechal Lott. Assumiu em seu lugar o vice-presidente do senado, Nereu Ramos, que governou até a posse de JK e João Goulart, no dia 31 de janeiro de 1956.

Ainda durante o governo de Café Filho, a economia brasileira mudaria de rumo, de uma vez por todas, com a publicação da Instrução 113 da Superintendência da Moeda e do Crédito – SUMOC – (que equivale ao atual Banco Central) e dava amplos incentivos ao capital estrangeiro para se instalar no Brasil. Benefícios e incentivos para instalação de novas indústrias e importação de equipamentos com liberdade cambial e isentos de taxas, vantagens estas que, aliás, as indústrias nacionais não gozavam.

Houve uma grande diferença entre o modelo de Vargas dos últimos anos de mandato e o de Juscelino: este inauguraria uma fase de grande crescimento econômico, financiado pelo capital estrangeiro e voltado principalmente à produção de bens de consumo duráveis.

As mudanças ocorridas no governo Kubitschek, que não acabou com a Instrução 113, ampliou a abertura das portas do país às multinacionais, além de manter intocado o latifúndio.

Para o novo presidente,

> "a colaboração do capital estrangeiro não era 'matéria para debate emocional', mas 'uma necessidade técnica'. E aceitar esta colaboração era 'compatível com o mais acendrado nacionalismo, pois o verdadeiro nacionalista é aquele que procura apressar o desenvolvimento econômico, sem o qual a nação continuará fraca e pobre' Recusar o 'capital estrangeiro sem a capacidade técnica e econômica de fazer os investimentos rejeitados não é nacionalismo: é fraqueza e timidez'" (ALMEIDA, 2003: p.110).

De 1930 a 1960 profundas alterações haviam ocorrido na sociedade brasileira. A principal delas: havia passado por grande impulso industrializante e no final da década de 1950 o Brasil já não era um país meramente agro-exportador.

Mesmo tendo grande parte da população migrada para as cidades, as contradições permaneciam em relação ao latifúndio e em relação ao imperialismo, cujos vínculos de dependência (que já eram fortes e determinantes desde antes da República através do endividamento externo e da ingerência inglesa e, depois, estadunidense nos negócios internos brasileiros), haviam se diversificado e se fortalecido nos últimos anos e depois do governo JK.

> "a industrialização, em sendo tardia, se dá num momento em que a acumulação é potencializada pelo fato de se dispor, ao nível do sistema mundial como um todo, de uma imensa reserva de 'trabalho morto' que, sob a forma de tecnologia, é transferida aos países que recém se estão industrializando. Assim, na verdade o processo de reprodução do capital 'queima' várias etapas, entre as quais a mais importante é não precisar esperar que o preço da força de trabalho se torne suficientemente alto para induzir as transformações tecnológicas que economizam trabalho." (OLIVEIRA, 1981: p.42).

O rápido processo de industrialização, com a introdução do capital estrangeiro e das multinacionais, é acompanhado pela ascensão do movimento popular e operário, assim como no campo, os trabalhadores rurais, submetidos a relações semifeudais de trabalho, vítimas primárias do acordo de classes que mantinha a situação do campo em favor das oligarquias agrárias e que foi fundamental para a manutenção do equilíbrio político possível de todo o período, passam das lutas

locais às lutas mais gerais e de âmbito nacional, na medida em que, ao mesmo tempo, vão incorporando e percebem que são incorporadas suas reivindicações pelo movimento nacionalista, cujo principal elemento será a questão da reforma agrária.

A vitória de Jânio Quadros, apoiado pela UDN, pela burguesia nacional e associada e pelos latifundiários, mostrou-se desastrosa. Seu efêmero mandato, seguido da tentativa de golpe que foi sua renúncia, abriram uma imensa crise política.

> "Com as crescentes demandas nacionalistas e reformistas pressionando o Executivo e com o Congresso também funcionando como um foco de expressão dos interesses regionais e locais, tornava-se imperativo para os interesses multinacionais e associados ter o comando político da administração do Estado. Isto foi parcialmente conseguido com a ascensão de Jânio Quadros ao poder". (DREIFUSS, 1981: 37).

Do curto mandato, marcado por medidas polêmicas e moralistas, nada tendo ocorrido de substancial, tem-se a impressão de que seu maior feito foi a crise aberta pela renúncia. Até então, nas eleições presidenciais votava-se no presidente e no vice-presidente, sendo possível a eleição de representantes de "chapas" diferenciadas, como ocorreu na sucessão de JK.

O vice-presidente de Jânio Quadros era Milton Campos, mineiro, jurista e conservador. João Goulart, reconhecido como principal herdeiro do trabalhismo varguista, foi eleito vice-presidente, pelo PTB, numa coalizão de forças pelas quais disputava a presidência o Marechal Lott (PSD), figura central na frustração das tentativas de golpe que sucederam desde o suicídio de Getúlio Vargas até a posse de JK.

Os setores mais progressistas defenderam, desde o primeiro momento, a posse do vice, João Goulart. A tentativa de golpe que se seguiu à renúncia de Jânio Quadros frustrou-se diante da resistência organizada de amplos setores, principalmente a que vinha do Rio Grande do Sul, articulada por Leonel Brizola.

A saída parlamentarista, com Tancredo Neves à frente, formando um gabinete conservador, não obteve êxito entre as camadas que vislumbravam a necessidade de algumas reformas importantes.

O período parlamentarista, com três gabinetes, foi resumido, porém, numa verdadeira crise parlamentar que possibilitou, impulsionado por greves gerais, a antecipação do plebiscito no qual o povo escolheria entre o parlamentarismo e o presidencialismo. Originalmente marcado para 1965, foi antecipado para 06 de janeiro de 1963, dando larga vitória ao presidencialismo.

O início da década de 1960 e, particularmente, a partir de 1962, o Brasil entrava numa crise econômica causada pelo aumento descontrolado da inflação, pela desaceleração da economia e queda geral no investimento público (devido aos constantes déficits) e privado.

Os movimentos sociais avançam em organização e atuação nas diversas frentes, criando várias novas entidades ou reforçando as já existentes. No campo e na cidade, entre os intelectuais, operários, soldados, marinheiros, estudantes e também em frentes amplas, que congregavam várias entidades ao mesmo tempo, como a Frente de Mobilização Popular – FMP – criada em 1962, a articulação e a pressão exigindo reformas profundas ganhava corpo e também as ruas.

O clima era de polarização e mesmo os diversos agrupamentos e entidades ligadas aos trabalhadores e comprometidos com as reformas dividiam-se em posições das mais tímidas às mais extremadas.

Jango lança a Frente Ampla, depois chamada de Frente Popular (23 de março de 1964), com a intenção de estabilizar seu governo e de unir as forças políticas representativas no sentido de encaminhar as reformas de base.

> "O empreendimento feito para a constituição de uma ampla frente única já nascia, porém, condenado ao fracasso e à derrota. De um lado, as divergências no interior da frente eram, praticamente, insuperáveis e irreconciliáveis e, por outro, já chegava tarde demais – àquela altura dos acontecimentos, as forças do centro e de direita já estavam com outro projeto em estado adiantado de articulação para barrar as propostas de reformas". (SEGATTO, 1995: p.145).

No comício de 13 de março de 1964, na Central do Brasil, Jango anunciaria as reformas de base e já tinha conhecimento de que

> "se esgotara seu crédito junto às forças conservadoras, uma vez que se demonstrara incapaz de conter o descalabro financeiro e subjugar as forças de esquerda. Voltou-se então para o outro lado e se definiu por um rumo favorável às reformas de base, na expectativa de desencadear grande movimento de massas que lhe garantisse um segundo mandato presidencial".(GORENDER: 1990, p.58).

Ocorria, porém, uma profunda alteração na correlação de forças políticas dentro da sociedade brasileira. Derrotados em 1961, os golpistas seriam vitoriosos em 1964, pegando desarmados os movimentos sociais e o próprio PCB, que na verdade superestimava suas próprias forças e a dos movimentos, assim como a capacidade do próprio presidente em resistir a um golpe da direita.

> "É notável a proximidade cronológica entre o duplo desastre sofrido pela direita em agosto-setembro de 1961 (...) e a fundação do discretamente intitulado Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) a 29 de novembro de 1961, bem como de organizações congêneres, como o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), integrantes do 'feixe' cripto-fascista que iria assaltar com sucesso o poder em 1964".(MORAES, 2001: p.111).

Houve de fato a articulação de um poderoso aparato propagandístico e uma teia que unia diversos setores da sociedade, das classes dominantes às massas populares. Jornais, sindicatos patronais, empresariado, clero conservador, partidos de direita, latifundiários, que contavam com apoio dos EUA e de boa parte dos militares, formaram um grande bloco (não sem rachaduras, como ficou evidente depois) financeiro e ideológico.

De outro lado, milhares de pessoas do povo e das camadas médias, estimuladas pela Igreja, em grande parte, partícipe da articulação da direita golpista,

saíram às ruas em defesa da família e da propriedade privada, temerosas com o avanço das forças populares e de esquerda. A ameaça comunista e a crítica à corrupção eram os catalisadores ideológicos que atraíam os diferenciados setores, ainda que com motivações e preocupações variadas.

Política e ideologicamente, a decretação das reformas de base tinham um duplo efeito mobilizador sobre os setores mais reacionários e o capital monopolista: primeiro, a lei da reforma agrária rompia a estabilidade que manteve no bloco no poder os grandes proprietários de terra; segundo, a tentativa de recolocar o Brasil no caminho de um desenvolvimento capitalista com fortes bases nacionais e caracterizado pela "inclusão" dos trabalhadores e o alargamento da dinâmica do mercado interno via reforma agrária e distribuição de renda feria frontalmente os interesses do capital monopolista, que se realizariam, depois, como já era corrente, através da sua articulação com a ação do Estado e da contínua acentuação da exploração da força de trabalho.

A saída, tendo em vista a impossibilidade prática de se resolver a questão via substituição do presidente eleitoralmente, como provara a experiência janista e o acirramento da luta de classes, caminhava na direção do golpe (cf. Moraes, 2006: p.138).

II.3. O sentido do golpe militar de 1964.

João Quartim de Moraes define a história do regime militar no Brasil como sendo "principalmente a da transformação monopolista do capitalismo no Brasil, tal qual ela pode objetivamente se verificar na nossa época num país capitalista dependente". (MORAES, 1971a: p. 669)

O golpe militar de 1964 significou a interrupção brusca do processo de incipiente democratização da sociedade brasileira, marcada no período imediatamente anterior pelo grande crescimento da organização e da participação

política dos trabalhadores da cidade e do campo nas decisões dos rumos do país e o caminho das reformas estruturais, representadas pelas Reformas de Base.

Segundo Décio Saes,

> "(...) a militarização do aparelho de Estado brasileiro se define objetivamente como a via pela qual se concretiza a passagem de uma situação de equilíbrio instável no seio do bloco dominante e de ausência de hegemonia à hegemonia política do grande capital monopolista." (SAES, 1985: p. 157)

Golpe militar, ditadura militar são termos que não devem obscurecer, no entanto, o caráter de classe do movimento que, conforme demonstrado acima, iniciou-se no período anterior a 1964, englobando diversas classes e frações de classe da sociedade brasileira.

Classes e frações de classe que, embora tenham participado em conjunto da ação do golpe, não foram partícipes de seus rumos, como um todo, como foi o caso particular das oligarquias agrárias, dos setores médios e da média burguesia, assim como o definiu João Quartim de Moraes, citado no início desta parte do trabalho.

Em relação ao papel dos militares, segundo o mesmo autor,

> "A fraqueza relativa das organizações políticas das classes urbanas e notadamente das duas classes principais, burguesia e proletariado, se exprimia pelo 'baixo nível de institucionalização' da luta política. Combinado com a aceleração do desenvolvimento industrial e dos fenômenos sociais que ele determina (por exemplo, a 'urbanização'), o baixo nível de institucionalização aumenta a importância relativa das instituições e forças sociais organizadas ao nível da superestrutura. Nos referimos principalmente às instituições que num artigo recente Althusser designou pela expressão 'aparelhos ideológicos de Estado'. O próprio aparelho de Estado e 'seu destacamento especial de homens armados' aí encontra as condições para tornar-se árbitro da política. Na falta de um partido burguês, o Exército não poderia estar que cada vez mais tentado de ampliar seu papel 'extramilitar'" (MORAES, 1971 a: p.672).

Embora inicialmente confuso em relação à transitoriedade dos militares no poder e sua permanência por longo tempo, como demonstram as primeiras medidas do governo Castelo Branco, o regime foi, aos poucos, demonstrando que o processo de permanência da ditadura seria longo e a defesa da Constituição de 1946, que serviu de argumento inicial para o golpe vai ser substituída pela de 1967 e o discurso da defesa da democracia será substituído, cada vez mais, pelo da Segurança Nacional e pelo fechamento total da ditadura, a partir do AI-5, em dezembro de 1968.

> "as classes dominantes em seu conjunto não se reuniram senão na medida em que o governo nacional-burguês parecia incapaz de 'manter a ordem'. Entretanto, esta ordem que eles pretendiam preservar era inseparável da 'desordem' que denunciavam. Foi no respeito absoluto à Constituição de 1946 que Vargas, em 1950, e Goulart, em 1961, chegaram à presidência da República. A República, a ordem burguesa-republicana, se manifestou então, aos próprios olhos da burguesia, como uma desordem. A derrubada do governo nacional-burguês estava então necessariamente ligada à criação de uma ordem burguesa de tipo novo. As frações, setores e camadas das classes dominantes que haviam participado do golpe de Estado e da contra-revolução, acreditando ingenuamente que a oligarquia rural e o grande capital desejavam efetivamente salvar a democracia , foram os primeiros a ser postos fora da cena política" (MORAES, 1971 b: p.854).

As medidas tomadas para resolver a crise econômica evidenciam o fim da necessidade dos compromissos que o modelo anterior exigia: atuando com base num forte aparato repressivo, a ditadura vai atacar a crise econômica tendo como bases principais a restrição do crédito, o arrocho salarial (o salário mínimo, por exemplo, chegou em 1968 com poder aquisitivo reduzido em 30% em relação ao de 1961), o aumento da carga tributária e a reorientação dos gastos do Estado, facilitando a entrada de capital internacional e levando à falência diversas empresas nacionais de pequeno e médio porte.

Em suma, os primeiros anos da ditadura representaram, no campo econômico a afirmação da parceria entre estado e capital monopolista, preparando o terreno para o forte crescimento econômico iniciado no final da década de 1960, num processo constante de concentração de renda.

> "Tudo leva a pensar que a concentração na cúpula continuou e ainda com maior vigor, desde o significativo crescimento do excedente a partir de 1967, possibilitado por um nível de salários reais rebaixados em quase 30% no caso do salário mínimo (em relação a 1961), em condições de recuperação e expansão aceleradas do nível de atividade econômica urbana. No entanto, a maior incorporação de mão-de-obra, derivada da expansão, permitiu que o número de pessoas que trabalham por família urbana aumentasse significativamente em 1969, em comparação com o decênio anterior, possibilitando que a renda média da família assalariada, em 1970, chegasse mais perto do nível registrado no início da década". (TAVARES, 1982: p. 201)

Na área rural, a reforma agrária da ditadura teria efeitos nefastos sobre os trabalhadores agrícolas. Na verdade, a ditadura manteve o Estatuto do Trabalhador Rural, aprovado ainda no governo João Goulart, pelo qual a legislação trabalhista que vigorava até então apenas nas áreas urbanas deveria ser estendida aos trabalhadores rurais.

Castelo Branco, primeiro general-presidente, fará um duplo movimento em novembro de 1964: com que se aprove no Congresso uma emenda constitucional que alterava o artigo 141, parágrafo 16 da Constituição de 1946, ainda em vigor, segundo o qual deveria haver uma indenização em dinheiro pela desapropriação de terras, pela indenização em títulos da dívida pública; em seguida, aprovou a Lei 4.504, que ficou conhecida como Estatuto da Terra, que visava a concretização de uma reforma agrária baseada na criação de um imposto sobre a propriedade de terra que aumentava ou diminuía em razão da menor ou maior produtividade, o que ocasionaria o investimento na produção ou desestimularia a manutenção de terras improdutivas.

Os efeitos nefastos se deram por dois motivos: primeiro, porque a reforma agrária da ditadura não saiu do papel; segundo, porque a forma como foi mantido o Estatuto do Trabalhador Rural estimulou a expulsão dos trabalhadores que ainda viviam sob formas diferenciadas de relação de produção, caso dos colonos e arrendatários, para não caracterizar o vínculo empregatício. Estimulou também o grande aumento dos bóias-frias, que eram contratados por agentes intermediários, com o mesmo objetivo de não caracterizar vínculo empregatício e a migração interna de milhões de trabalhadores em direção as áreas urbanas, agravada pela política de "erradicação dos cafezais". (cf. MORAES, 2000: p. 178-179)

Além de caracterizar a situação dos trabalhadores urbanos e rurais no período, tais informações são importantes para demonstrar que o golpe militar de 1964 não é, portanto, uma ruptura econômica com o padrão de desenvolvimento e acumulação aberto em meados da década de 1950. O golpe militar é uma ruptura política, necessária para que a solução da crise econômica seja resolvida pelos mesmos mecanismos até então vigentes e para pôr fim à crescente organização e conscientização política dos movimentos sociais, que provocou um acirramento da luta de classes, de forma mais organizada, partindo das reivindicações econômicas motivadas pela crise, ampliando para proposições políticas que demarcariam uma ruptura no padrão econômico, além de acabar com o equilíbrio entre as classes dominantes, marcado pela manutenção do latifúndio.

II.4. A sociedade brasileira no período da reforma universitária.

É necessário, após a exposição sumária acerca do desenvolvimento do capitalismo no Brasil e do período aberto pelo golpe militar de 1964, observar o contexto histórico mais próximo da publicação da lei da reforma universitária, identificando as transformações pelas quais passou a sociedade brasileira no período. Particularmente, deve-se tratar aqui de transformações do campo econômico que têm uma relação direta com as mudanças na questão do emprego.

Tal tarefa é fundamental para que se possa, no terceiro capítulo, analisar como estas transformações geram o aumento da demanda pelo ensino superior e como o Estado responde a este crescimento.

II.4.1. A expansão do Estado.

A intervenção direta do Estado brasileiro na economia ocorreu em todo o processo de industrialização, particularmente, a partir da Revolução de 1930, no processo de centralização política que feriu os interesses das oligarquias agrárias

que tinham como marca da manutenção de sua hegemonia o poder descentralizado, o poder local.

Com exceção dos seguidores mais empedernidos do *"laissez faire"*, ou seja, dos adeptos da teoria clássica liberal, segundo os quais o mercado seria o regulador por excelência da economia, sendo que toda a interferência do Estado apenas geraria desequilíbrios, os pensadores e militantes, da direita à esquerda, sempre requisitaram a intervenção do Estado, na prática ou em seus programas.

É assim que o PCB vai conferir um papel primordial ao Estado na formulação de seu programa nacional-desenvolvimentista e vai identificar, às vésperas do golpe militar de 1964, após a decretação das reformas de base de Goulart, em uma sucessão de governos do mesmo perfil, a possibilidade de sua realização. O crescimento da intervenção do Estado, então, por si só, não é idéia apenas dos governos militares.

Existe, portanto, um elemento que diferencia a intervenção do Estado na economia requerida por comunistas e outros setores progressistas da que se efetivou, a partir de meados de 1950, mas com intensidade maior (e até como conseqüência dela, como se viu nos itens anteriores) a partir da instalação da ditadura militar. Sumariamente: se para os comunistas e outros setores progressistas, esta intervenção deveria caminhar no sentido da realização de um desenvolvimento autônomo do capitalismo em bases nacionais, desenvolvendo tecnologia nacional e rompendo com as amarras do latifúndio e da ingerência imperialista, a intervenção proporcionada pela ditadura, que já vinha delineada e posta em prática no governo JK, tinha como objetivo o desenvolvimento capitalista associado ao imperialismo, ou, em outras palavras, o Estado interveio em benefício da instalação das grandes corporações multinacionais.

Para o projeto nacionalista, a hegemonia caberia a uma polêmica burguesia nacional; no caso que se concretizou, a hegemonia coube ao capital monopolista, e assim o "conteúdo progressista, antiimperialista e antifeudal da atividade econômica do Estado, no Brasil, foi transformado em seu antípoda" (SODRÉ, 1982: p. 146).

O Estado brasileiro tem como objetivo proporcionar as condições para a instalação das multinacionais, através de incentivos fiscais diversos, do fornecimento de matéria-prima barata (diversas empresas nacionais, como é o caso da CSN, tinham os valores de seus produtos reduzidos para o fornecimento às multinacionais), de força de trabalho barata e com salários perdendo, continuamente, seu poder aquisitivo, no investimento em infra-estrutura (rodovias, portos, usinas para a produção de energia etc) e com um aparato repressivo bastante forte para calar o movimento operário e sindical e eliminar as oposições internas.

Este é o verdadeiro sentido da ditadura militar, escondido por detrás da propaganda anticomunista e moralista que catalisou diversas classes e frações de classe no movimento que derrubou o governo Goulart.

> "A pretexto de conter a inflação, o novo regime operou a estagnação dos salários pela força, a restrição ao crédito, levando à falência centenas de pequenas e médias indústrias, a concentração da produção e da renda, pela destruição da concorrência e incentivo às fusões. Mas operou também, pelo congelamento de preços das matérias-primas produzidas pela área estatal, o aço como a mais destacada delas. A siderurgia foi levada ao limite máximo, subsidiando violentamente as indústrias estrangeiras a que fornecia" (SODRÉ, 1982: p.143).

Embora na fase inicial do regime tenham existido propostas, de dentro e fora do governo, de privatização das empresas estatais, feitas por figuras como Eugênio Gudin, Roberto Campos, Glycon de Paiva, representantes do pensamento liberal que, de muito, já atacavam a presença do Estado na economia, embora tenham visto com bons olhos e apoiado o advento da ditadura, o que se percebe nos planos estratégicos dos governos militares é exatamente a orientação contrária, principalmente no Programa Estratégico de Desenvolvimento, de 1967, e Metas e Bases para a Ação do Governo, de 1970[9].

---

[9] "O Estado, que detinha, em 1963, 78% das dez maiores empresas do país, passava, em 1969, a deter 80,6%. (...) O governo responsabilizava-se, segundo o plano estratégico, por nada menos de

> "Considerada a divisão anterior das opiniões, quanto ao problema da intervenção do Estado na economia, da existência de uma área estatal na economia, ficava parecendo que o novo regime era nacionalista e os seus opositores é que estavam ligados aos interesses externos. Os teóricos da economia, defensores da livre iniciativa, não só não haviam vendido as empresas estatais – salvo o caso excepcional da Fábrica Nacional de Motores – como haviam desenvolvido a produção delas, aumentado as suas dimensões, favorecendo a sua expansão. A essência do problema, entretanto, estava em que o Estado pode ser instrumento poderoso, eficaz, insubstituível, no impulso à economia nacional, no caso dos países subdesenvolvidos ou em processo de desenvolvimento, *mas o Estado pode ser, também, o instrumento por excelência de desnacionalização da economia, de entrega ao imperialismo dos recursos nacionais e particularmente da renda nacional"*(SODRÉ, 1982: p. 142).

Tal intervenção do Estado gerou, necessariamente, a expansão de suas atividades e, conseqüentemente, um aumento de pessoal empregado na burocracia estatal e nas empresas estatais. Acrescente-se que Estados e municípios acompanharam e, em certos casos, superaram o governo federal em número de vagas abertas pelo aumento e diversificação de serviços urbanos oferecidos.

O crescimento do Estado e sua intervenção na economia, de suas funções e, conseqüentemente, de seu pessoal, tem, como já dito, a característica principal de criar as condições favoráveis para a acumulação, "transferindo recursos e ganhos para a empresa industrial, fazendo dela o centro do sistema (OLIVEIRA, 1981: p.19)".

68,4% dos investimentos programados para o setor habitacional, no período 1968-70; no setor de energia elétrica, o governo será responsável por 90% do custo total programado que, até 1970, é da ordem de 6,2 bilhões de cruzeiros. Os 10% restantes ficarão por conta do déficit. Nos transportes, em obras destinadas a construir estradas e portos, aumentar a frota marítima e melhoria da estrutura já existente, o governo responsabiliza-se por todo o investimento programado. O quarto setor prioritário a receber investimentos até 1970, segundo o planejamento oficial, será o das indústrias básicas, que inclui empresas de aço, metais não-ferrosos, indústria química, mecânica, mineração, e cimento. Visto de maneira global este setor, o governo aparece também como o maior investidor. O quinto setor prioritário é o petróleo. Os investimentos programados até 1970 (excluindo a petroquímica) são estimados em 2.358 milhões de cruzeiros novos. O financiamento total desses investimentos será feito pelo governo" (RUI ROCHA apud SODRÉ, 1982: p. 141).

Apenas na administração pública, verifica-se um crescimento de 75% de pessoal no intervalo 1960/1970, passando de 661.911 para 1.154.954 funcionários (IBGE, 2007). Acrescentando a este número os trabalhadores das empresas estatais, mais os demais setores de serviços públicos (de segurança, educação, saúde etc), chega-se a números muito maiores, conforme a tabela II.1.

Tabela II.1 - Evolução do Emprego público*, por esfera de governo.

	Emprego total	Gov. Federal	Estados	Municípios
1950	1.027****	506***** (49,3%)	318 (31,0%)	186 (18,1%)
1973** ***	3.351	1.186 (35,4)	1.515 (45,2)	650 (19,4)
Tx. Média Anual de Crescimento	5,3	3,8	7,0	5,6

FONTE: Censo demográfico e PASEP. In: REZENDE, 1976: p. 46.

*inclui emprego em administração direta, indireta e atividades empresariais.
**inclui os empregados das empresas governamentais.
***inclui contas encerradas.
****a soma das parcelas não é igual ao total em razão da existência de 17.217 empregados sem declaração de dependência administrativa.
*****inclui tidas as autarquias já que estas, em sua grande maioria, deviam fazer parte da administração federal.

Há um grande crescimento dos empregos abertos pela administração indireta (fundações, autarquias e empresas de economia mista) superando os índices de crescimento da administração direta, passando dos 20% na participação do emprego total, em 1950, para 40%, em 1973. (cf. REZENDE, 1976: p.46).

Conforme Fernando Rezende (1976), a tendência de crescimento do emprego público fica mais na esfera de trabalhos não-manuais, sendo que se observa, já em fins dos anos 1960, uma tendência à substituição, baseada em padrões de eficiência, de mão-de-obra braçal por capital nas indústrias e nos serviços urbanos que requeiram operários, como água e esgoto, obras públicas etc.

O eixo principal da expansão do serviço público fica, portanto, por conta das chamadas atividades sociais diversas, segurança pública, educação, atividades empresariais e técnicas, pessoal de administração e da burocracia estatal de forma geral, refletindo assim, dois aspectos essenciais, segundo ainda o mesmo autor: por um lado, a necessidade de quadros especializados para ocupar os postos abertos pela expansão do Estado na atividade diretamente econômica; segundo, o aumento de serviços urbanos resultante da constante pressão nas áreas urbanas “pela

expansão de programas relacionados à promoção do bem-estar social, além das atividades mais tradicionais de ensino e assistência médica" (p.73).

Tal expansão da intervenção estatal e as formas de acesso ao serviço público terão uma influência bastante grande no processo de aumento da demanda pelo ensino superior, como se verá no capítulo III.

II.4.2. A intervenção do Estado e as empresas multinacionais.

Até 1975 estão instaladas no Brasil 707 empresas multinacionais, diretas ou partícipes de conglomerados, atuando sozinhas ou em parcerias com empresas estatais, em diversos setores da indústria, comércio de importação e varejista, hotelaria, imóveis, serviços, informática, seguros etc, sendo: 244 dos EUA; 83 de origem alemã; 57 do Benelux (Bélgica, Luxemburgo e Países Baixos); 20 canadenses; 60 francesas; 52 inglesas; 52 italianas; 52 japonesas; 31 dos países escandinavos (Finlândia, Suécia, Noruega e Dinamarca); 56 suíças[10].

Algumas destas grandes empresas terão, através da concessão pelo Estado ou de parcerias com empresas estatais, neste caso, particularmente a Cia. Vale do Rio Doce, o monopólio da extração mineral, contando ainda com incentivos fiscais e subsídios para exportação:

> "O Brasil possui 15% das reservas mundiais de ferro, mas apenas 13% das jazidas pertencem a empresas brasileiras; a Bethlehem Steel, através do chamado Grupo Antunes, detém a maior parte, acompanhada pela Hanna; (...) o alumínio pertence em grande parte à Kayser. O bário baiano é controlado por outra empresa norte-americana; o tungstênio é explorado pela Wah Chang; o berilo é dominado pelas empresas norte-americanas Beryllium e Beryllium Brusch; o magnésio, pela Magnesium do Brasil S. A.; o chumbo é explorado pelas empresas norte-americanas Plumbum e Prest-

[10] A lista completa das empresas e dos setores de atividade foi publicada pela Revista Visão, de 31 de agosto de 1975. Utilizou-se para a somatória a sua reprodução em CEDAL/CEDETIM, 1979: p.181-226.

> o-lite; o amianto e a crisólita pelas Brasilit e Eternit, que nada têm de brasileiras. As jazidas de manganês estão, na maioria, nas mãos da Companhia Meridional de Mineração, pseudônimo da United States Corp., que explora as jazidas de Minas, de mato Grosso e da Bahia; as do Amapá pertencem à Bethlehem, em concessão cujo fim contratual é previsto para o ano de 2003. O estanho e o zinco são controlados, igualmente, por monopólios estrangeiros. Operavam no Brasil, até 1967, os grandes consórcios internacionais Bethlehem Steel, United States Steel, Union Carbide, Niobium, Hanna Ore Mining, Republic Steel, Cleveland Cliffs Iron, Wah Chang, e muitos outros menores. O sal-gema nordestino foi entregue à Dow Chemical, cujo renome, em termos mundiais, deriva da produção de *napalm*, com que vêm sendo devastadas imensas áreas do Vietnã" (SODRÉ, 1982: p.117).

Os dados estatísticos do período demonstram ainda que o crescimento das multinacionais e da produção de bens duráveis voltados para pequeno grupo do mercado interno brasileiro e para a exportação cresce em proporção inversa aos setores da indústria ligados à produção de bens necessários para a maioria da população, e que são, tradicionalmente, de empresas nacionais, como os setores de calçados, roupas, alimentos etc.

No decênio 1960/1970, enquanto que o ramo de material para transportes (189%), material elétrico e comunicações (208,2%) cresceram a cifras elevadas, o setor de vestuário, calçados e têxtil cresceu apenas 13,7%.

É necessário acrescentar que, se há a quebra de grande parte de empresas nacionais destes ramos tradicionais e voltados para o consumo imediato da população em geral, determinados ramos da indústria de capital nacional vão crescer ou surgir como resultado direto da implantação das multinacionais, ou seja, como fornecedoras de produtos diversos e componentes para montagem, como é o caso da indústria de autopeças.

Em relação ao emprego, como no caso a expansão do Estado, não é preciso estender muito a questão, pois se torna óbvio que a implantação destas empresas exige a contratação de força de trabalho diversificada, desde operários a executivos, passando pelos técnicos e engenheiros, pessoal de escritório, administrativo e de "serviços" específicos ligados às empresas, oferecidos dentro ou fora da indústria,

como é o caso da assistência social, educação, assistência médica, psicológica etc, além de gerar uma nova gama de prestação de serviços e comércio.

II.4.3. A expansão do setor financeiro.

No mesmo ano do golpe militar, duas leis abrem caminho para a reformulação do sistema bancário e financeiro brasileiro e para o desenvolvimento do mercado de capitais no Brasil.

A lei 4.357/64 instituiu a correção monetária, através da criação da ORTN e a reforma bancária ficou a cargo da lei 4.595/64, que criou o Conselho Monetário Nacional, o Banco Central, em substituição à SUMOC (Superintendência da Moeda e do Crédito) e o Banco Nacional de Habitação.

Tal legislação impulsiona a reformulação e surgimento de novas sociedades corretoras, a reorganização das bolsas de valores e o surgimento dos bancos de investimento, como se pode observar na tabela II.2:

Tabela II. 2 - NÚMERO DE INSTITUIÇÕES FINANCEIRAS EM FUNCIONAMENTO

item	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970
Bancos comerciais	336	331	313	261	231	213	195
Bancos de desenvolvimento ou fomento:							
a) federais	1	1	1	1	1	1	1
b) estaduais							
State Banks	1	1	2	2	3	7	9
Banco Nac. de Habitação	1	1	1	1	1	1	1
Bancos de Investimento	-	-	7	21	21	29	30
Caixas Econômicas							
a) federais	22	22	22	22	22	22	1*
b) estaduais	4	4	4	4	4	4	5
Financeiras:							
a) sem carteira imobiliária	134	202	272	247	235	203	212
b) com carteira imobiliária	-	-	3	10	10	9	-
Cia. de Seguros	144	151	157	156	157	158	157
Sociedades de crédito imobiliário	-	-	2	22	25	34	44
Assoc. de poupança e empréstimo	-	-	-	-	21	32	32
Sociedades corretoras	-	-	-	254	377	394	404
Sociedades distribuidoras	-	-	-	-	556	576	573
Sociedades de investimentos**	-	-	-	9	6	3	-

FONTE: Relatório do Banco Central, 1970. In: TAVARES, 1982: p.223.
*Unificação das Caixas Econômicas Federais de acordo com o Decreto-Lei nº 759, de 12-8-1969.
**Até 1966 estas entidades foram englobadas no total de financeiras.

Três aspectos principais são interessantes.

Primeiro, é necessário observar a redução drástica do número de bancos comerciais no período coberto pela tabela. Acentuando uma tendência anterior, pelo menos desde 1958, quando somavam 399 bancos, este setor passa de 336 instituições em 1964 a 195 em 1970.

O que é fundamental compreender é que esse processo não é de extinção pura e simples dos bancos, mas resultado de um processo de concentração bancária, mais baseado nas fusões de bancos comerciais.

Segundo, o surgimento e rápido crescimento dos bancos de investimento, que se tornarão responsáveis por parte considerável do financiamento e empréstimo ao capital privado; por fim, a organização e o surgimento de grande número de sociedades corretoras.

Para os fins deste trabalho, o que torna este fato importante são as modificações que opera no mercado de trabalho e, particularmente, do novo tipo de profissional que passa a requerer.

A concentração dos bancos comerciais, com a introdução de inovações tecnológicas, faz aparecer a figura do profissional especializado e a diversificação das instituições financeiras abre espaço para novas qualificações e novas profissões, como o caso da diversidade de ocupações abertas para economistas e administradores, bem como de especializações em determinados setores, como o caso dos advogados especializados no mercado financeiro, tributaristas etc.

II. 5. Considerações finais.

A necessidade de expor o contexto histórico da expansão do ensino superior partiu da constatação de que somente nas transformações ocorridas na sociedade brasileira se poderiam buscar as respostas para as duas questões fundamentais que foram colocadas - como se deu a expansão do ensino superior brasileiro? - em

parte, respondida no capítulo I - e quais foram os determinantes para o grande aumento da demanda pelo ensino superior? – conforme constatado também no capítulo I, ainda sem resposta.

Se a resposta para a primeira questão foi parcialmente respondida pela exposição quase que apenas das medidas tomadas para o aumento de vagas, seu complemento e a resposta da segunda questão apenas podem ser efetuados a partir da visão de conjunto do contexto histórico brasileiro, o que levou à busca das características principais do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Tal desenvolvimento, a partir de meados da década de 1950, vai tomar rumo nitidamente favorável à entrada do capital estrangeiro no país, baseado na concessão de diversas formas de incentivo patrocinadas pela intervenção estatal, inclusive no fornecimento de força de trabalho barata e controlada policialmente, como o fez a ditadura militar.

Estas transformações, principalmente a expansão do Estado, a entrada das empresas multinacionais, a quebra de inúmeras empresas nacionais voltadas à produção de bens de consumo não-duráveis, a expansão das instituições financeiras, o aumento da exploração e o rebaixamento do poder aquisitivo dos salários, somadas à ideologia empresarial e tecnicista, que afetou, inclusive, como visto no capítulo I, os trabalhos das comissões que pensavam a questão da reforma universitária, vão gerar o aumento da demanda pelo ensino superior, assim como a prioridade da ação do Estado, como exposto aqui, será determinante para a forma como as vagas se expandiram, como será exposto no capítulo III.

CAPÍTULO III

A PRESSÃO PELO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

E OS DETERMINANTES DA FORMA QUE ASSUMIU A EXPANSÃO

Feita a análise de como se expandiram as vagas e as instituições de ensino superior (capítulo I) e estabelecendo o cenário histórico em que se deram tais transformações no campo específico da educação superior (capítulo II), resta agora, e este é o objetivo do presente capítulo, analisar, à luz do exposto anteriormente, os determinantes sociais mais diretos daqueles fenômenos, quais sejam, o aumento da demanda pelo ensino superior e a forma como este se expandiu.

Para tanto, o presente capítulo precisa ser dividido em duas partes principais: primeiro, cabe analisar as disposições das classes e frações de classes dentro do quadro das transformações econômicas e políticas do período. Tal análise permitirá descobrir qual destas classes e frações de classe pressionam o Estado pelo acesso ao ensino superior; segundo, é necessário analisar a política de Estado para a resposta a esta demanda, o que deve explicar a forma como se expandiu o ensino superior, a oferta de vagas e as instituições de ensino superior, complementando a resposta para a questão de como se expandiu o ensino superior, já iniciado, em seus aspectos mais diretos e quantitativos, no primeiro capítulo.

II.1. As mutações nas classes sociais.

Instalação das multinacionais, ditadura militar, aumento da intervenção do Estado e crescimento da máquina estatal, aumento no setor de serviços, aumento

da exploração da força de trabalho, expansão e diversificação do setor bancário e financeiro, são elementos suficientes para trazerem transformações razoáveis à sociedade brasileira, que se passa a analisar a partir de agora, basicamente em relação aos seus efeitos sobre as classes sociais.

Pode-se dizer, correndo os riscos que as tentativas de definições sumárias sempre carregam, que o processo analisado até aqui e as transformações ocasionadas pelo advento da ditadura militar, colocam o capital monopolista como hegemônico, o que faz com que, embora hajam contradições, seus interesses sejam contemplados prioritariamente pelo Estado, restando às demais frações burguesas, às oligarquias agrárias, à classe operária e aos setores médios uma posição secundária, que passam também por mudanças, dentro da dinâmica imposta pelo setor hegemônico.

> "(...) o Estado brasileiro define progressivamente uma política de desenvolvimento em última instância favorável ao grande capital monopolista. Dito de outro modo, desde 1964 a política econômica de Estado deixa cada vez mais de lado os interesses da grande propriedade fundiária, dos grupos agro-exportadores e do médio capital industrial" (SAES, 1985: p.164).

Em relação aos trabalhadores rurais e operários, de uma forma geral, já ficou, pelo exposto no capítulo anterior, mais ou menos caracterizada sua situação no período estudado, principalmente nos anos posteriores ao golpe militar de 1964, que mais interessa neste ponto.

As medidas adotadas em relação à área rural (expostas no item II.3) geraram o aumento dos chamados bóias-frias e a expulsão de muitos trabalhadores do campo, que se dirigiram em grande parte aos grandes centros urbanos, engrossando o exército industrial de reserva ou sendo absorvidos pelo setor de serviços, que se expandiu horizontalmente.

Quanto à classe operária, o processo contínuo de compressão salarial e as mudanças na legislação trabalhista, como a introdução do Fundo de Garantia por

Tempo de Serviço (FGTS), vão colocá-la em situação de contínuo empobrecimento e instabilidade no emprego que, somados à repressão policial que cerceia a organização sindical, impede movimentos reivindicatórios e obriga que um número maior de familiares busquem no mercado de trabalho ocupações para suprir a defasagem da renda familiar.

É interessante ressaltar que parte dos próprios operários e de seus familiares também é lançada nos serviços que se expandiram, como citado no caso dos trabalhadores rurais, como se pode observar, por exemplo, pelo grande número de vendedores ambulantes e de prestadores de serviços urbanos e domésticos variados que surgem neste processo e que são funcionais ao conjunto do sistema, na medida em que "longe de serem excrescências e apenas depósito do exército industrial de reserva, são adequados para o processo da acumulação global e da expansão capitalista e, por seu lado, reforçam a tendência à concentração da renda" (OLIVEIRA, 1981: p. 34).

Os grandes proprietários de terra, apesar de sua ativa participação na preparação do golpe militar de 1964, terão como garantia apenas a sua permanência como classe, cujos efeitos nefastos para o desenvolvimento do capitalismo brasileiro já foi salientado anteriormente.

A política da ditadura militar para a área rural demonstra, também, que esta classe não interfere diretamente nos rumos tomados. Os proprietários perdem o controle do imposto sobre a propriedade da terra, até então municipal, para o governo federal, que pretende uma modernização capitalista na agricultura: "ou bem as pressões exercidas pela política econômica de Estado os obrigam a transformar-se, ou bem estes grupos tradicionais cedem lugar a setores monopolistas urbanos, atraídos pelas possibilidades de 'integração' monopolista ou de expansão da agroindústria" (SAES, 1985: p.165).

Além dos setores mais avançados e daqueles destinados à exportação, a agricultura ainda cumpriria um papel importante, seja na manutenção do baixo custo de matérias-primas, seja no abastecimento de produtos alimentícios aos trabalhadores urbanos, cujos valores, obtidos pela superexploração dos

trabalhadores rurais, ajudam a pressionar para baixo os salários urbanos (cf. OLIVEIRA, 1981: p.23-25).

Nunca é demais insistir que o Brasil produzia excedentes de alimentos básicos no início da década de 1960 e que este processo na agricultura, que vai expandir a fronteira agrícola em direção ao norte e centro-oeste, devastando grandes áreas, será responsável também pela necessidade de importar arroz e feijão no início da década de 1980.

A fração burguesa composta pelos setores industriais voltados para a produção de bens essenciais, indústrias leves do ramo de calçados, roupas, têxteis, alimentação, será afetada diretamente pela queda nos salários e pelo próprio caráter concentrador do processo.

A política de crédito e de incentivos variados, como foram expostos acima, destinava-se à "expansão dos setores mais dinâmicos e mais avançados da economia, ou seja, os setores monopolistas"(SAES, 1985: p.166).

A média burguesia, que temia a ascensão do movimento operário e também contribuiu para a instalação da ditadura militar vai, tendo em vista o contínuo processo de beneficiamento do capital monopolista pelos governos militares, defender a volta de uma democracia parlamentar, contra o Estado ditatorial, com a intenção de possuir, a partir daí, instrumentos de pressão sobre o governo em busca de seus interesses específicos. Tal movimento será frustrado pelo fechamento maior da ditadura militar, através do AI-5, no final de 1968.(cf. SAES, 1985: p.165-171).

Os setores médios, segundo a definição de Décio Saes (1985), são formados pela fração "dos trabalhadores improdutivos que a hierarquia do trabalho classifica como 'não-manuais'" (p.14) e não possuem uma unidade ideológica e política (p.20). O autor divide este grupo em três: as camadas médias tradicionais, as baixas camadas médias e as novas camadas médias.

O nascimento das duas primeiras camadas médias estaria situado num "duplo contexto histórico": na consolidação do Estado nacional até 1850 "que redundou na formação de um vasto corpo burocrático civil e militar" e na expansão da economia

cafeeira de São Paulo, após 1870, que “impôs a criação de um aparelho urbano de serviços anexo ao setor agro-exportador” (p.42).

As camadas médias tradicionais nasceram, portanto, ligadas às oligarquias rurais, numa teia de “relações sociais complexas, onde a dependência econômico-profissional se assemelha a um prolongamento de ligações familiares, sociais e éticas estabelecidas entre os dois conjuntos” (p.44).

Formadas originalmente por famílias de médios proprietários expulsos da área rural pelo processo de concentração da propriedade da terra, as camadas médias tradicionais ocuparão os principais postos da administração pública e privada, do judiciário, as cátedras das faculdades e profissões liberais, como advogados e médicos (p.44).

As baixas camadas médias surgirão de processo diferenciado. Grande número de trabalhadores rurais migrou para as áreas urbanas, fugindo da miséria crescente da área rural ou mesmo buscando novas possibilidades de ascensão social, neste caso, particularmente, os trabalhadores estrangeiros. As duas opções que se abrem são: o trabalho operário e “as modalidades menos prestigiosas de ‘trabalho não-manual’”: bancários, pequenos funcionários do Estado, empregados de escritório. As baixas camadas médias, por sua origem, possuem, ao contrário das camadas médias tradicionais, maior independência política e ideológica em relação às oligarquias agrárias (p.45).

As novas camadas médias surgem a partir de 1956, fruto da passagem à etapa “monopolista de industrialização periférica”, cujo “topo é constituído pelos detentores da autoridade técnica ou administrativa no seio da empresa moderna: gerentes, quadros, chefes de serviço, economistas, técnicos médios, engenheiros industriais etc.”

> “Estes grupos acedem assim a uma nova situação de trabalho; ela lhes permite, sejam eles originários das camadas médias tradicionais ou das baixas camadas médias, ultrapassar os valores pré-industriais ou a identificação populista com o Estado. Encontramo-nos, portanto, diante de novas camadas médias, cuja ‘situação de trabalho’ – o exercício da autoridade

> técnica ou administrativa no seio da empresa moderna – acha-se na origem da convicção do caráter 'racional'da autoridade, assim como da 'necessidade' de uma organização hierarquizada da sociedade. Esta 'infiltração do político' na economia tende a engendrar disposições políticas autoritárias" (p.140).

A ofensiva dos setores mais conservadores, contrários à expansão do movimento popular e sindical que, às vésperas do golpe militar de 1964, tinha como expressão máxima a catalisação operada pelas reformas de base, o que unia setores diversos, encontra, através de sua propaganda ideológica calcada no anti-comunismo, sua base nas camadas médias urbanas.

As camadas médias tradicionais, ligadas desde sua gênese ao liberalismo oligárquico, são mobilizadas pelos setores mais arcaicos do campo que pretendem manter a ordem vigente e pelo temor da proletarização, e vão participar intensamente das mobilizações, seja através do movimento feminino, seja através de associações de profissionais liberais, contrárias ao ascenso popular, em nome da democracia, posta como antagônica ao comunismo: "trata-se de condenar a democracia de massas populista em nome do respeito aos princípios liberal-democráticos consagrados pela Constituição de 1946 e 'violados' pelo Estado populista" (p.137). A aceitação da ditadura tem um caráter transitório para este grupo, com o objetivo de resolver a crise e retornar à democracia parlamentar,

> "um sistema caracterizado pela hegemonia dos partidos liberais clássicos – dos quais a UDN continua a ser o modelo – e também pelo domínio absoluto do 'mérito' – representado pelos profissionais liberais: advogados, médicos, engenheiros – sobre atividades legislativas e no parlamento" (p.175).

A crescente militarização do aparelho de Estado e a hegemonia do capital monopolista são contrárias às intenções das camadas médias tradicionais. A declinante posição das oligarquias agrárias e o fechamento definitivo da ditadura acabam com seus mecanismos de participação tradicionais. Embora concordem com os rumos da economia, vão condenar o autoritarismo e a crescente repressão.

Os profissionais liberais são em grande parte incorporados às “grandes empresas de serviços pessoais, industriais, comerciais ou financeiros” (p.177).

As baixas camadas médias foram também afetadas pelo aumento da exploração da força de trabalho, assim como a classe operária e, conseqüentemente, viu o poder aquisitivo dos seus salários ser rebaixado sistematicamente. Isto faz com que as baixas classes médias estejam, no processo de ascenso do movimento sindical e popular, ainda anterior ao golpe, reivindicando soluções para seus problemas específicos e, assim, aderem ao movimento pelas reformas de base. A identificação do sindicalismo médio e sua integração ao movimento nacionalista colocam as baixas classes médias na oposição no momento do golpe de 1964, o que ocasiona a forte repressão a suas entidades e lideranças.

Alguns setores das baixas classes médias, porém, recuam, como é o caso dos comerciários que, através de sua Confederação Nacional, lançam um manifesto, em 09 de abril de 1964, de

> “apoio ao novo governo e contra o comunismo; mas, ao mesmo tempo, pede às ‘categorias econômicas para não se declararem vitoriosas supondo poder negar aos trabalhadores, em nome de uma concepção retrógrada, seus direitos legítimos e sagrados’. Numa tal declaração coexistem, mais do que nunca, o temor da proletarização e a consciência do direito à reivindicação, o medo do comunismo e a nostalgia do populismo” (SAES, 1985: p,145).

O sindicalismo médio vai, a partir daí, ainda que se destaque a maior participação do sindicato dos bancários em todo o processo, tender a exercer a reivindicação possível, num quadro de repressão, sem esconder sua nostalgia pelo Estado populista, o que torna possível, depois da crise de 1968, a adesão de parcelas das baixas camadas médias à ideologia do nacional-patriotismo.

Outro dado importante, que traz modificações sensíveis pelo menos aos bancários, é que o processo de expansão do capital monopolista estimula a centralização do capital bancário, gerando o processo de fusão dos bancos, como

visto, reduzindo o pessoal contratado e introduzindo, também neste setor, a figura do técnico, para novas atividades, que são oriundos ou passam a comungar da ideologia própria das novas camadas médias, como dito acima.

III.2. As classes sociais e o ensino superior.

Para qual ou quais classes e frações de classe o acesso ao ensino superior passa a ser determinante ou fundamental?

Cabe analisar, ainda que sumariamente, visto que já se tem dados suficientes, cada uma das classes e frações de classe estudadas anteriormente em sua posição econômica e disposições ideológicas para se chegar à sua possível postura em relação ao acesso ao ensino superior.

III.2.1. Classe operária, trabalhadores rurais e urbanos

Trabalhadores rurais e urbanos, incluindo aí os operários da indústria e o número crescente no período de trabalhadores em serviços diversos e no comércio ambulante, sofrendo os efeitos da concentração de renda e do rebaixamento de suas condições de vida, são obrigados, permanentemente, a introduzir os membros de sua família no mercado de trabalho, para suprir a queda na renda familiar.

Como visto, o processo de concentração de renda verificado no período e o rebaixamento do poder aquisitivo dos salários acentuam esta tendência. Em 1970, metade da população recebia 13,7% da renda nacional, enquanto que uma fatia de apenas 10% da população concentrava mais da metade da renda total (cf. IBGE, 2007).

Tal tendência já foi apontada por Luiz Antonio Cunha (1977), que revelou como os custos indiretos da escolarização fazem com que os pais relativizem a importância da trajetória escolar para além da alfabetização e de noções matemáticas, necessárias para a entrada no mercado de trabalho. Tais custos indiretos de escolarização seriam os possíveis incrementos na renda familiar que deixam de ser obtidos com a manutenção dos filhos na escola.

Este posicionamento vai gerar um determinado conformismo em relação à impossibilidade da trajetória escolar mais longa, eventual para esta classe, e uma valorização da formação direta na atividade profissional.

Estas informações, no seu conjunto, são, portanto, suficientes para concluir que não poderia partir da classe operária, dos trabalhadores rurais e da imensa massa de trabalhadores em serviços diversos, como mencionado acima, a pressão pelo acesso ao ensino superior.

III.2.2. A burguesia.

A burguesia, como apontam os resultados de pesquisas recentes sobre as trajetórias escolares, tende igualmente, embora em situação bastante diversa da dos trabalhadores manuais, a priorizar a formação direta no trabalho, neste caso, na empresa familiar, o que a leva a relativizar a importância da formação escolar e de trajetórias escolares longas, mais vistas como a possibilidade de estabelecer uma teia de relações sociais com membros da mesma classe, interessante para o futuro empresarial. Esta atitude leva também a uma preferência geral exatamente pelo ensino superior privado (cf. ALMEIDA, NOGUEIRA, 2002).

Deve-se supor que a fração burguesa que teve seus interesses preteridos em relação à fração monopolista no período estudado, embora não se tenha encontrado pesquisas a este respeito e se deva levar sempre em conta a solidariedade interna de classe, não parece mudar esta disposição em relação ao ensino superior, a não ser, e isto também é uma suposição, em casos em que a quebra da empresa possa

ter um efeito de alocar seus membros em funções empresariais ou em cargos do Estado, o que na verdade reflete um deslocamento da situação de emprego em direção aos setores médios, ainda que abastados, o que poderia gerar uma mudança na disposição em relação ao ensino superior. Como dito, não havendo pesquisas precisas sobre este aspecto, tal afirmação é uma suposição, mas que apontaria, desde já, qual setor pressiona o Estado pelo aumento das vagas no ensino superior.

III.2.3. As classes médias.

Pelo exposto, parece caber às camadas médias o papel de pressionar o Estado pela expansão do ensino superior.

Podemos encontrar no plano teórico duas razões para a incorporação desse papel pelas camadas médias: primeira, o temor à proletarização, próprio das camadas médias; segunda, as transformações na situação do emprego no período.

O que distingue as camadas médias dos demais trabalhadores, especificamente do proletariado, é a execução do trabalho não manual, seja ele de caráter reiterativo e não inovador, seja ele de caráter criador, o trabalho intelectual propriamente dito. (cf. SAES, 2005).

A necessidade ou tentativa de manutenção de seus filhos nestas condições faz com que as famílias das camadas médias sejam as que invistam maiores gastos e maiores esforços na trajetória educacional de seus filhos, sendo também, historicamente, o setor que mais pressiona o estado pela ampliação das possibilidades de acesso à educação.

Na medida em que o processo de industrialização se desenvolve no Brasil, cada vez mais o acesso a postos de trabalho não-manuais carrega, como exigência formal, um determinado nível de qualificação escolar ou de diplomação, bloqueando, lentamente, as tradicionais formas de acesso dependentes de relações sociais

anteriormente estabelecidas, como foi o caso das camadas médias tradicionais, como descrito acima.

No processo acelerado de transformação monopolista do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, como visto no capítulo II, as modificações na situação de emprego vão gerar a ampliação destas exigências.

> "Com efeito, a tendência já esboçada pela economia nos anos 50, principalmente a partir do último qüinqüênio, ao mesmo tempo que exigia relativa ampliação e fortalecimento dos setores médios para compatibilizar a demanda com a expansão da produção de bens duráveis de consumo, por um mecanismo interno estreitava cada vez mais os canais de ascensão social que são o meio através do qual se ampliam os setores médios. Em outras palavras, a modernização da economia fazia da escolarização, senão a única, pelo menos a principal via de ascensão social. Daí a forte pressão das classes médias no sentido da 'democratização' do ensino superior" (SAVIANI, 1991: p.146).

A necessidade cada vez maior da diplomação para o acesso aos postos de trabalho não-manual no serviço público e nas empresas faz com que as camadas médias tenham que optar entre a proletarização ou o acesso ao ensino superior.

A introdução das indústrias multinacionais, a expansão e diversificação do papel do Estado e as inovações no setor bancário e financeiro vão gerar a necessidade quadros técnicos e de administração especializados e afinados não somente com as inovações tecnológicas no processo produtivo e na administração, mas também, ou até, principalmente, com a ideologia empresarial predominante baseada em padrões de eficiência, produtividade, racionalidade (como a máxima "otimizar recursos para maximizar os lucros") etc.

A autoridade técnica, associada à "racionalidade" empresarial, além de ser uma ideologia que esconde posicionamentos políticos de classe, gera, como visto, uma visão hierarquizada da sociedade, que pode justificar, inclusive, regimes como o que vigorava no período estudado. Gera também a convicção de que a educação deve ter como objetivo proporcionar a formação técnica exigida para se ocupar os postos abertos de trabalho, o que faz com que a educação, particularmente o ensino

médio e superior, passem a ser, com maior intensidade, o objetivo das camadas médias, como condição essencial para sua manutenção ou ascensão social.

> "A tecnoburocracia não apenas controla os aparelhos de Estado e a organização, mas impõe crenças e valores: supervaloriza o planejamento (controle) e o conhecimento técnico-organizacional, a hierarquia, a ordem, as estruturas, a impessoalidade, etc..." (GADOTTI, 1985: p.84).

O efeito perverso deste processo é que, na medida em que mais pessoas alcançam o ensino superior, maiores exigências são feitas no mercado de trabalho em relação à educação, ou seja, se eleva a exigência de diplomação continuamente para postos antes ocupados por profissionais de nível médio, o que acentua a busca pelo ensino superior não só daqueles que ainda estão fora do mercado de trabalho, como também dos que, dentro das empresas, sentem-se ameaçados pela oferta de profissionais com maior nível de escolarização dispostos a exercer a mesma função.

É este processo de transformação no meio do trabalho e da contínua associação entre trajetória escolar e possibilidade de acesso a determinados postos de trabalho não-manuais que vai gerar o enorme aumento na demanda pelo ensino superior e exigir uma resposta do Estado.

III.3. Os determinantes da forma como se expandiu o ensino superior.

Diversos autores já apontaram a conclusão de que são os setores médios que vão pressionar pelo aumento das vagas no ensino superior. Sendo esta questão um consenso entre autores como Luiz Antonio Cunha, Dermeval Saviani, Moacir Gadotti, Otaíza Romanelli, Décio Saes e tantos outros, embora nem todos deixem sempre claro o processo que gerou este aumento da demanda pelos setores médios, como se pretendeu fazer aqui, os determinantes para a forma como se deu a expansão são, de modo geral, tratados em seus aspectos mais diretos em relação

às transformações organizacionais e administrativas pelas quais passaram a universidade, particularmente a universidade pública. Óbvio que estas modificações na estrutura interna são importantes e, de modo geral, são relacionadas com a ideologia empresarial vigente, ou, utilizando um termo comum entre a maioria destes autores, com a tecnoburocracia.

O objetivo aqui, visto que já foram discutidas em linhas gerais estas modificações estruturais no primeiro capítulo, é buscar os determinantes políticos para a forma como se expandiu o ensino superior.

Óbvio que o processo da reforma, assim como todo processo político, é pleno de contradições. Os interesses em jogo, de um modo geral, levam a resultados que não contemplam, inteiramente, os objetivos de nenhum dos grupos em disputa, como escreveu Engels:

> "Na história da sociedade, os agentes são todos homens dotados de consciência, que atuam movidos pela reflexão ou a paixão, perseguindo determinados fins; aqui, nada ocorre sem uma intenção consciente, sem um fim proposto. (...) Também aqui reina, na superfície e no conjunto, em que pese os fins conscientemente desejados dos indivíduos, um aparente imprevisto; raras vezes acorre o que se deseja e, na maioria dos casos, os vários fins propostos se entrecruzam uns com os outros e se contradizem, quando não são por si mesmos irrealizáveis ou são insuficientes os meios de que se dispõe para levá-los a cabo" (ENGELS, 1974: 385)[11].

É preciso recordar, como exposto no capítulo I, que o tema da reforma universitária já vinha tomando grandes proporções no período anterior ao próprio golpe de 1964. Assim como já havia gerado, em relação ao aumento da oferta, uma resposta por parte do governo federal no sentido de uma expansão via universidade pública, que não foi capaz de absorver a demanda.

Não parece, porém, que a saída expansionista pela via privada tenha sido apenas uma resposta eficaz para a inoperância ou incapacidade do Estado em promover a expansão das vagas, como poderiam crer os privatistas.

[11] Tradução do espanhol nossa (CMB)

Também não se pode dizer que o resultado da expansão tenha sido gerada pela pressão dos empresários da educação, visto que o surgimento dos estabelecimentos isolados foi um processo sem controle, em que muitos donos de colégios ou cursinhos pré-vestibulares abriram suas faculdades, ou seja, não se tratava de uma fração com grande capital, nem mesmo com poder de influência, para condicionar o processo da expansão em direção aos seus interesses.

Deve-se concordar com Luiz Antonio Cunha (1988: p. 322) quando afirma que o CFE foi complacente com a abertura dos estabelecimentos isolados, muitos sem condições mínimas para a oferta de cursos, como a existência de bibliotecas, laboratórios etc, mas é necessário ir mais adiante do que considerar, como faz o autor, que isto ocorria paralelamente à consolidação da ditadura, simplesmente. Tal afirmação dá a idéia de que o CFE agia quase que por conta própria, ou, no mínimo, não chega a ser uma definição muito clara sobre o processo de expansão.

Estas observações preliminares têm uma dupla função: primeiro, afastar desde já alguns argumentos considerados frágeis para a resposta dos determinantes para a expansão do ensino superior; segundo, preparar o terreno para a hipótese que se levanta aqui, de ser esta expansão resultado de uma política de Estado, que tem relação direta com o processo político e com as prioridades da ditadura militar e, somente por isto, a complacência do CFE e outras instituições.

Isto leva à análise de dois aspectos específicos: o papel do movimento estudantil e as prioridades da ditadura militar.

III.3.1. O movimento estudantil.

Já foi citado anteriormente como Roberto Campos atribuiu a formação da comissão chefiada por Meira Mattos à mobilização constante dos estudantes.

Flávio Suplicy de Lacerda, que seria ministro da educação do primeiro general presidente, Castelo Branco, quando era reitor da Universidade do Paraná, em Aula

Magna pronunciada na abertura dos cursos da Universidade Federal do Ceará, em 1º de março de 1963, pouco mais de um ano antes do golpe militar, operando com um conceito de "massa", emprestado de Pio XII, segundo o qual a massa seria sempre vulnerável à espera de uma influência externa (p.14), vai defender a idéia de associação entre os estudantes como massa e os comunistas como portadores da referida influência externa: "temos presenciado, perplexos, movimentos sociais estudantis, que são agitações de massa, capazes de destruir a própria universidade" (p.15). Mais adiante, diz:

> "somente contribuiremos, universidades confessionais ou leigas, com obra de duração e profundidade, se tivermos o empenho de defender as indiscutíveis conquistas que a burguesia teve a virtude de cristalizar, para que se mantenham as riquezas da liberdade e o afastamento do homem das tendências totalitárias a que é conduzido pela massificação" (LACERDA, 1963: p.19).

Pelo restante do texto, Lacerda vai sempre em dois sentidos: demonstrar como o movimento estudantil é "massa" a receber a orientação dos comunistas e de como a expansão universitária obedeceria a necessidades políticas, como o extrato do texto a seguir bem demonstra:

> "Parlamentarismo, divórcio, reforma agrária, massificação da própria universidade e da ciência em geral não preocupam a não ser os estudantes que, não raras vezes, são doutrinados justamente por aqueles que não podem freqüentar a tribuna universitária. Há ainda agravamento ao constatar-se vezo velho de encontrar soluções políticas para todos os nossos problemas, o que nos leva à diluição das escolas superiores inflacionadas, que se instalam por instâncias de interesses políticos ou pessoais onde tudo recomendava que houvesse somente bom ensino primário" (p.20).

De qualquer forma se deve reconhecer, apesar das conclusões elitistas e conservadoras, a clareza do papel do jogo político na determinação da expansão do ensino superior. Nesta parte do texto Lacerda deve referir-se ao processo de criação das universidades federais, como demonstrado no capítulo I, bem como a tentativa do governo Goulart de efetuar a expansão através do ensino público. O que se quer

chamar a atenção aqui, porém, é o incômodo gerado pela expansão do movimento estudantil.

Jarbas Passarinho, então ministro do trabalho, também vai, em plena crise de 1968, considerar o movimento estudantil como o principal foco de agitação da sociedade brasileira. A Folha de São Paulo, na edição de 10 de julho de 1968, publica extratos de uma entrevista coletiva do então ministro:

> "O Brasil encontra-se num impasse que, se não for resolvido através de um remanejamento do Ministério, para possibilitar o inicio de um verdadeiro dialogo, levará ao estabelecimento de uma ditadura direitista radical. O ministro fez uma analise da crise originada pelos últimos acontecimentos na área estudantil, citou Servan-Schreiber (autor do best-seller O Desafio Americano) e disse que lutará com todas as suas forças pela manutenção da democracia. Afirmou ainda que não participará de qualquer tentativa para implantação de um regime de força, a pretexto de defender a liberdade. (FOLHA, 1968).

Cabe notar que o ministro chamava o regime instituído pelo golpe de 1964 de democracia e também lembrar que, apenas cinco meses depois, Passarinho estaria na mesa da reunião que decidiu pela definitiva instituição de um "regime de força", nas suas palavras, votando afirmativamente pelo AI-5.

Tais citações servem para demonstrar como o movimento dos estudantes incomodava e, no processo da crise de 1968, que abriu espaço para o aumento da mobilização estudantil, assim como para um ensaio de retomada do movimento operário, de certa forma, desestabilizava o regime.

Tal importância do movimento estudantil se deve ao mesmo fato verificado em relação ao papel dos militares, como citado no capítulo II, qual seja, o "baixo nível de institucionalização da sociedade brasileira":

> "Como conseqüência da fraqueza relativa das instituições e das organizações políticas das classes sociais urbanas, se produziu um aumento relativo da força social e política dos aparelhos, e em geral das coletividades cuja razão de existir não procede, em primeira instância, de sua relação com os meios sociais de produção".Isto explica "não somente a

> tomada do poder pelas forças armadas, enquanto aparelho, mas também – no campo das forças populares – a importância política do movimento estudantil" (MORAES, 1971 a: p.675).

Parte do movimento estudantil vai, sem dúvida, assumir posições de esquerda, inclusive fornecendo a maioria dos quadros das organizações da esquerda armada, que iniciava suas ações no mesmo ano de 1968. Porém, o contrário da formulação da frase não é verdadeiro: é uma pequeníssima parte dos estudantes que vai aderir às formas de luta mais radicalizadas no período, assim como o grosso dos que aderiram à luta armada procediam dos setores médios da sociedade brasileira (intelectuais, suboficiais das forças armadas etc), o que pode também explicar em grande parte o descolamento destas organizações do movimento operário e dos movimentos populares, numa tática própria do radicalismo vanguardista pequeno-burguês que foi, em grande parte, responsável pelo rápido aniquilamento destas organizações.

O fato é que se devemos, por um lado, reconhecer, pelos motivos apontados acima, que o movimento estudantil foi o único a alcançar grande proporção em termos de intervenção política, sua composição não permitia que avançasse, em bloco, no sentido de tornar a luta contra a ingerência estrangeira e contra a ditadura em uma luta contra o capitalismo e socialista. Nas palavras de João Quartim de Moraes, "dar um conteúdo anticapitalista à luta antiimperialista e um conteúdo socialista à luta democrática" (1971 a: p.675).

Participavam do grosso do movimento estudantil os próprios estudantes das universidades, de orientação à esquerda, mas também aqueles que apenas viam as dificuldades impostas para a conclusão de seus cursos, como as salas superlotadas, falta de equipamentos e professores, os que defendiam uma reforma de estruturas arcaicas, como a própria cátedra vitalícia, muitos secundaristas e grande número dos que, aprovados nos vestibulares, não podiam ter acesso à universidade por falta de vagas, os chamados excedentes.

Embora o papel dos estudantes tenha sido fundamental dentro do contexto do período e até mesmo nos instantes finais da república populista, como visto no capítulo I, sua "massa" não era homogênea, o que fez que a grande parte dela se

pulverizasse assim que o governo militar deu resposta às suas reivindicações mais básicas, como era o caso da maior oferta de vagas.

Disto tinha clareza a ditadura, como expressam, na mesma entrevista citada acima, as palavras do ministro Jarbas Passarinho:

> "As lideranças do movimento estudantil brasileiro - disse - estão aí, e não podem ser ignorados. Porém, quando se assiste na rua a um libelo contra um sistema social que tem como essência a exploração do homem pelo homem se vê que a discordância não se prende apenas a algumas reivindicações em torno do problema educacional. É um problema de ideologia, que não pode ser resolvido pelo simples atendimento das reivindicações materiais. Entretanto, segundo o ministro, a grande maioria da massa estudantil ficaria satisfeita apenas com o atendimento das solicitações de melhoria material. Realmente existem universidades que não estão preparadas para formar profissionais, e digo isso com a licença de meu dinâmico e eficiente colega, o ministro da Educação. Mas, caso este problema fosse resolvido, apenas uma pequena parcela de estudantes continuaria descontente, a que realmente luta contra o sistema capitalista brasileiro, disse."(FOLHA, 1968).

O que se quer dizer com isto é que a reforma universitária e a expansão das vagas calou grande parte dos que engrossavam o movimento estudantil. Para o restante, mais radicalizado, entrou em cena o fechamento da ditadura, após o AI-5, o decreto 477/69 e a repressão pura e simples, com os métodos já bastante conhecidos de todos.

III.3.2. A prioridade da ditadura militar.

Tendo resolvido a questão que envolvia os motivos para o aumento da demanda ao ensino superior e qual setor da sociedade pressionava prioritariamente o Estado pelo aumento da oferta de vagas, resta concluir a resposta à segunda questão: como se expandiu o ensino superior? Tal resposta, neste capítulo, deve partir da seguinte questão: quais os determinantes da forma como se expandiu o ensino superior?

Isto porque no capítulo I foi exposto como se expandiu o ensino superior, que se pode apontar, em poucas palavras, como sendo a expansão baseada no ensino privado e com grande preponderância dos estabelecimentos isolados.

Tal resposta deve ser buscada levando em consideração o importante papel do movimento estudantil como principal movimento de contestação da ditadura, como já exposto, e qual o papel do ensino superior no contexto histórico, também já exposto.

Em poucas palavras, é na disposição da ditadura em atender a quais interesses que estaria a resposta para a compreensão de qual setor ou quais setores seriam prioritários para a alocação de recursos e dispêndio da máquina administrativa.

Recordando o já exposto no capítulo II, o interesse da ditadura estava em contemplar o capital monopolista, com a máquina do Estado agindo em parceria com os seus projetos, orientando os gastos públicos em setores prioritários no atendimento desses interesses.

Na área da educação, os textos das comissões expressam uma preocupação com a necessária formação de mão-de-obra especializada para a indústria e para as novas funções do Estado. Refletem, também, a preocupação com as movimentações dos estudantes. Se, de um lado, a formação de mão-de-obra necessária mexia com as necessidades de quadros para os corpos técnicos e administrativos do Estado e das indústrias, o aumento e a força do movimento estudantil exigiam soluções que não poderiam corresponder apenas ao aparato repressivo do Estado. Isto porque entra em jogo a questão da hegemonia.

> "Com efeito, cada nova classe no poder é obrigada (...) a representar o seu interesse como sendo o interesse comum a todos os membros da sociedade ou, exprimindo as coisas no plano das idéias, a dar aos seus pensamentos a forma da universalidade, a representá-los como sendo os únicos razoáveis, os únicos verdadeiramente válidos." (MARX, ENGELS, s/d: 57)

A hegemonia não é conquistada pelo uso da força, simplesmente, mas através de um processo de conquista ideológica que busca fazer com que todos os setores e classes tenham como seus os interesses específicos da classe ou fração de classe dominante.

Ficou já claro que os interesses da ditadura estavam voltados à contemplação dos interesses do capital monopolista, o que também quer dizer que a questão da educação não era a prioridade.

Num quadro de acirramento do movimento estudantil, de aumento da demanda pelo ensino superior, a expansão das vagas deveria ter uma dupla função: a primeira de conter a contestação, pois atendia a reivindicação da maioria dos estudantes, o que, naquele contexto, tem a mesma função de diluir o único movimento mais organizado que desestabilizava o regime; a segunda, de impedir a passagem das famílias de classe média, que foram, como visto, a base de massa do golpe de 1964, para o campo da oposição.

Também neste aspecto as palavras de Jarbas Passarinho demonstram como tinham consciência disso os militares no poder:

> "Alguns maiores acreditam em soluções de força, por permitirem resultados a curto prazo; mas quem acredita que a vida de uma Nação pode ser conduzida na base do terror é burro ou ingênuo, o que significa a mesma coisa, em ultima instancia. Eles esquecem que os mesmos que fuzilaram o povo nas ruas de Petrogrado, em 1905, foram os responsáveis pela mudança de nome desta cidade, que em 1917 passou a chamar-se Leningrado. A policia de Batista, ao torturar e seviciar estudantes nas ruas de Havana em 1954, estava eufórica, sem saber que criava as condições para o movimento revolucionário de quatro anos depois."(FOLHA, 1968).

Dentro dos marcos da ideologia dominante, que realçava os aspectos do mérito pessoal, do dom e da competência técnica, a expansão do ensino superior lançaria às costas de cada indivíduo não apenas o curso a que teria acesso, mas a instituição e também o seu destino profissional.

A sobrequalificação, em relação ao mercado de trabalho, apareceria, aos olhos dos portadores dos diplomas e de seu destino profissional, como uma simples relação de concorrência na qual o mérito pessoal seria quem ditaria as regras: ocupar os postos mais elevados ou os mais inferiores, ou até a expectativa de passar dos últimos aos primeiros com o decorrer do tempo, mesmo naqueles em que a elevação dos requisitos de diplomação correspondeu exatamente à sobrequalificação.

A verdade é que não havia postos de trabalho para todos e isto não era uma preocupação da ditadura. A reforma universitária e a expansão como se deu na realidade correspondia, então, à necessidade política de minar as bases do movimento estudantil e eliminá-lo, de uma vez por todas, com a combinação da expansão das vagas com a repressão.

Resta ainda esclarecer porque a expansão foi através do ensino privado, embora já tenha ficado mais ou menos claro em relação às prioridades da ditadura, em última instância, na contemplação dos interesses do capital monopolista.

Um aumento das verbas destinadas à educação superior não correspondia a estes interesses. Tanto que se verifica, num período em que o produto interno cresceu como nunca no Brasil, o movimento contrário: a redução percentual das verbas para a educação e uma política de incentivos fiscais para os empresários da educação privada, que abriram cursos baseados mais na lucratividade e no baixo investimento necessário do que tendo como referência a propalada necessidade de formação dos quadros técnicos que estariam em falta no mercado de trabalho para atender à nova dinâmica da economia (cf. CUNHA, 1977: p.101-104).

O que não quer dizer que não houve expansão também do ensino superior público, embora se deva insistir no vertiginoso crescimento do setor privado. Como demonstrado no capítulo I, durante os anos de 1969 a 1974, houve um aumento de 155.968 matrículas, o que representa um crescimento de 60,1% em relação ao período anterior (1964-1969). No mesmo período, o setor privado cresceu em 425,5% em relação ao período anterior, o que representa, em números absolutos, 438.739 novas matrículas (ver tabela I.6, p. 49). De 1964 a 1984, tomando como exemplo apenas o caso de universidades, foram fundadas 15 universidades

federais, oito delas apenas no ano de 1969 (UF do Sergipe, UF do Piauí, UFSCar, UF de Viçosa, UF de Ouro Preto, FU do Rio Grande, UF de Pelotas e UF de Uberlândia), ou seja, logo após a reforma universitária.

Tal crescimento não impediu que a relação entre setor público e privado no número de matrículas se alterasse profundamente, passando de 61,8% do setor público contra 38,2 do setor privado em 1963, para 55,3% contra 44,7% em 1968, para chegar a 1974 com 36,4% de participação do setor público contra 63,6% do setor privado (ver tabela I.5, p.47).

Embora uma análise mais profunda da criação das universidades federais fuja dos limites deste trabalho, tudo leva a crer, tendo em vista o crescimento do setor privado e os problemas enfrentados até os dias de hoje por grande parte das universidades federais (pessoal, equipamentos, pesquisa etc) e os argumentos apresentados acima, que a fundação da maioria delas respondeu a necessidades mais políticas, no sentido de atender interesses locais, dirimir tensões e conquistar apoio regional, no mesmo sentido em que a expansão das vagas no setor privado e com a preponderância dos estabelecimentos isolados auxiliou na pulverização do movimento estudantil e no atendimento de interesses dos setores médios.

Por fim, sendo a lei 5.540/68 a expressão possível das diversas correntes de pensamento e pressão, ainda que sob a ditadura, em relação ao ensino superior, a prática foi, já no contexto do AI-5, decretado apenas 15 dias depois da lei da reforma, a expressão mais pura da política de Estado da ditadura, exatamente em seu efeito inverso, ou seja, da não participação da educação como área prioritária de investimento.

III.4. Considerações finais.

Verificou-se neste capítulo as duas grandes questões colocadas dentro dos marcos deste trabalho - por que se deu o aumento da demanda do ensino superior?

- e - como se expandiu o ensino superior? - Com seu corolário - quais os determinantes da forma como se expandiu o ensino superior?

Passando pelo posicionamento das principais classes diante do contexto histórico em que se deu a expansão do ensino superior e de sua disposição diante dele, percebeu-se que coube aos setores médios a pressão sobre o Estado no sentido de reivindicar a expansão das vagas.

Analisando a forma como se deu a expansão, tendo como pano de fundo os aspectos mais quantitativos apresentados no capítulo I e o contexto histórico apresentado no capítulo II, viu-se como a expansão do ensino superior, proporcionada pelo aumento vertiginoso das vagas no setor privado, principalmente pela abertura de inúmeros estabelecimentos isolados, ocorreu desta forma exatamente por não ser um setor prioritário para um aumento do investimento pela ditadura militar, voltada quase que exclusivamente para o atendimento dos interesses do grande capital monopolista.

A reforma e a expansão foram necessárias para a contenção de um setor da sociedade que contestava e desestabilizava a ditadura, o movimento estudantil, conforme visto por comentários dos próprios membros ou futuros membros do governo.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa buscou responder a duas questões: a primeira procurava entender os motivos do aumento da demanda pelo ensino superior, verificada, principalmente, durante a década de 1960. A segunda buscava encontrar como houve a expansão do ensino superior, no sentido quantitativo e na forma como se verificou historicamente esta expansão.

Beneficiados pelo acúmulo de pesquisas em torno de questões relativas ao mesmo tema e também relativas à compreensão sociológica, política e econômica do período, realizamos a leitura de obras, legislação e documentos que permitiram que se chegasse, assim se espera, às respostas para as questões colocadas.

De forma sumária, podemos dizer que, em relação à primeira questão, a demanda pelo ensino superior aumenta na medida em que transformações de ordem econômica passam a exigir, para o acesso às burocracias de estado e das empresas e para os corpos técnicos de ambos, a suposta especialização em determinados setores que a diplomação escolar e o ensino superior poderiam conferir.

Tais transformações são acompanhadas do reforço da ideologia empresarial e de uma "racionalidade" a ela incorporada, que privilegia e coloca no topo das decisões a autoridade técnica e uma visão hierarquizada das organizações baseada nesta autoridade.

O conjunto destas transformações, introduzidas em meados da década de 1950, tem relação com a entrada no Brasil das empresas multinacionais, com aumento da exploração da força de trabalho e da concentração de renda, com a

quebra das empresas nacionais dos setores de bens de consumo e com a mudança das formas convencionais de ascensão ou manutenção social dos setores médios.

Estes elementos fazem com que parta dos setores médios, e não das duas classes fundamentais da formação capitalista brasileira, a burguesia e o proletariado, bem como dos trabalhadores rurais e urbanos, a pressão pelo acesso ao ensino superior. Tal pressão vai gerar uma numerosa base para o crescimento do movimento estudantil no período, que passa a agir como principal foco de desestabilização política do regime.

Em relação à segunda questão, pode-se concluir que houve uma expansão do ensino superior, anterior à ditadura militar, baseada no setor público e nas universidades públicas e que tal movimento tinha relação direta com a necessidade do Estado populista em garantir base social e apoio dos setores médios, particularmente dos estudantes, embora esta expansão não tenha resolvido o problema da demanda, muito superior à abertura de novas vagas.

Foi durante a ditadura militar, particularmente após a Reforma Universitária de 1968, que se verificou uma acelerada expansão das vagas, baseada principalmente em estabelecimentos isolados de ensino e no setor privado.

Tal expansão visava, principalmente, a solução da crise que envolvia o movimento estudantil, como visto, força mais organizada do movimento popular do período, movimento este composto, majoritariamente, pelos setores médios, base social do golpe de 1964.

A expansão das vagas vai pulverizar e eliminar a força do movimento estudantil, pois atinge os objetivos de grande parte de sua base, que não constituía, em termos de objetivos de luta, um conjunto homogêneo ideologicamente, assim como vai contemplar, neste campo, os interesses das camadas médias em conjunto, evitando sua passagem para o campo da oposição.

Retirada a base social do movimento estudantil, restou sua vanguarda, que identificava na luta dos estudantes objetivos maiores que os da reforma universitária, que forneceu a maioria dos quadros das organizações armadas do período, sofrendo brutal repressão, o que leva à conclusão de que a solução para a crise que

envolvia ditadura militar e o movimento estudantil se resolveu em dois atos: a expansão das vagas e a repressão que se abateu sobre os remanescentes do movimento, principalmente após o AI-5.

A lei 5.540/68 definia a expansão das universidades como preferencial em relação aos estabelecimentos isolados. Sendo expressão dos interesses em disputa no momento da elaboração da lei, sua aplicação ocorreu em outro momento, de fechamento da ditadura em virtude do referido Ato Institucional nº 5, expressando no movimento real as prioridades das políticas de Estado. Tais prioridades, como visto no capítulo II, giravam em torno do papel do Estado na realização dos interesses do capital monopolista, não estando o aumento de verbas para a educação dentro dessas prioridades, verificando-se, inclusive, um decréscimo destes gastos no período de maior crescimento da economia brasileira e uma política de incentivos fiscais aos estabelecimentos privados.

A própria reforma nas universidades públicas, coincidente em diversos pontos com as reivindicações dos estudantes e com a organização da Universidade de Brasília, despida dos princípios mais gerais da formação humana e crítica dentro dos marcos pretendidos por seus formuladores, tomou, na prática e onde conseguiu se efetivar, o caráter de uma reforma administrativa, dentro da ideologia empresarial, no sentido da economia de recursos, ainda que tenha sido responsável por medidas progressistas, como a criação dos departamentos e a extinção da cátedra vitalícia.

O mercado de trabalho não poderia absorver a quantidade de diplomados, o que já havia sido expresso pelo relatório do GTRU, inclusive orientando a introdução do ensino profissionalizante no nível médio para conter parte da demanda pelo ensino superior[12], o que demonstra que a ditadura tinha conhecimento de que a expansão das vagas no ensino superior não era uma exigência de qualificação de força de trabalho especializada que estaria em falta no mercado.

O problema da sobrequalificação, ou seja, da existência de número crescente de diplomados à disposição no mercado de trabalho, apenas vai gerar o aumento de

[12] Não cabe aqui discutir o assunto com maior amplitude, apenas mencionar que a profissionalização obrigatória no ensino médio, introduzida com a LDB 5.692, de 1971, pela falta de investimentos em laboratórios, equipamentos e profissionais, não ocorreu de fato, tendo apenas função ideológica e de certa contenção da demanda pelo ensino superior.

requisitos de formação superior para postos antes ocupados por profissionais de nível médio.

Pode-se, por fim, dizer sumariamente que a expansão do ensino superior se deu no processo da reforma universitária de 1968 e nos anos seguintes, levada à cabo pela ditadura militar, que determinou modificações administrativas que já estavam presentes nas reivindicações dos estudantes, assim como já vinham sendo colocadas em prática em instituições como o ITA e a UNB, ao mesmo tempo que promoveu o ensino superior privado, baseado na multiplicação dos cursos e estabelecimentos isolados, com a intenção principal de conter o movimento estudantil e impedir a passagem das camadas médias ao campo da oposição, o que auxiliou na conquista da hegemonia possível na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

LIVROS.

ALBUQUERQUE, J.A. Guilhon. **Classes médias e política no Brasil**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1977.

ALMEIDA, Maria F.; NOGUEIRA, Maria Alice (orgs). **A escolarização das elites**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ALVES, Márcio Moreira**. Beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Gernasa, 1968.

ATCON, Rudolph. **Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira.** Rio de Janeiro: MEC, 1966.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Reforma universitária e os mecanismos de incentivo à expansão do ensino privado no Brasil (1964-1981).** Dissertação (mestrado em economia), Instituto de Economia, UNICAMP, Campinas, 2002.

CEDAL/CEDETIM. **Multinacionais e trabalhadores no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**.2ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

_____. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de janeiro: Francisco Alves, 1988.

_____. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 2ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves: 1989.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do Estado**. Petrópolis: Vozes, 1981.

ENGELS, Friedrich. *Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofia clasica alemana*. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich **Obras escogidas**. Moscou: Progresso, 1974. Volume 03, pp.353-395.

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**.Campinas: Papirus, 1985.

_____. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 13ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1992.

GORENDER, Jacob. **Combate nas trevas. A esquerda brasileira: das ilusões perdidas à luta armada**. 4ed. São Paulo: Ática, 1990.

LACERDA, Flávio Suplicy. **Problemática da universidade**. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1963.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Lisboa; São Paulo: Presença; Martins Fontes, s/d. 02 volumes.

_____. **Obras escogidas**. Moscou: Progresso, 1974. 03 volumes.

MAZZEO, Antonio Carlos; LAGOA, Maria Izabel.(orgs). **Corações Vermelhos: os comunistas brasileiros no século XX**. São Paulo: Cortez, 2003, p.83-122.

MORAES, João Quartim de. **História do marxismo no Brasil.** Vol.4. Campinas: Editora Unicamp, 2000. p. 151-209.

_____. **Liberalismo e ditadura no cone sul**. Campinas: IFCH, 2001.

_____. **Brasile: dittatura e resistenza**. Milano: Gabriele Mazzota, s/d.

OLIVEIRA. Francisco de. **A economia brasileira: crítica à razão dualista**. 4ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

PINTO, Álvaro Vieira. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. Porto: Portucalense, 1971. 2 volumes.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 5ed. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis: Vozes, 1978.

SAES, Décio. **Classe média e sistema político no Brasil**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

_____. **Formação do Estado burguês no Brasil (1888-1891)**.2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

SANFELICE, José Luís. **Movimento Estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 1964**. São Paulo: Cortez, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 10ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SEGATTO, José Antonio. **Breve História do PCB**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1989.

_____. **Reforma e revolução: as vicissitudes do PCB (1954-1964)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Formação Histórica do Brasil.** 8ed. São Paulo: Brasiliense, 1973.

_____. **Capitalismo e revolução burguesa no Brasil**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

_____. **Vida e morte da ditadura: 20 anos de autoritarismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Brasil: radiografia de um modelo**. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

TAVARES, Maria da Conceição. **Da substituição de importações ao capitalismo financeiro: ensaios sobre economia brasileira**. 10ed. Rio de Janeiro: Zahar: 1982.

TEIXEIRA, Anísio. **O ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: FGV, 1969.

VVAA. **Aspectos da participação do governo na economia**. Rio de janeiro: IPEA/INPES, 1976.

VVAA. **500 anos de educação no Brasil**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ARTIGOS E CAPÍTULOS DE LIVROS.

ALENCAR, Heron de. *A Universidade de Brasília: projeto nacional da intelectualidade brasileira*. In: RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 5ed. São Paulo: Paz e Terra, 1991, p. 271-296.

ALMEIDA, Lúcio Flávio Rodrigues de. *Insistente desencontro: o PCB e a revolução burguesa no período 1945-1964*. In: MAZZEO, Antonio Carlos; LAGOA, Maria Izabel.(orgs). **Corações Vermelhos: os comunistas brasileiros no século XX**. São Paulo: Cortez, 2003, p.83-122.

CUNHA, Luiz Antonio. **Ensino superior e universidade no Brasil**. In: VVAA. 500 anos de educação no Brasil. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. pp.151-204.

Folha de São Paulo. **Entrevista com o ministro do trabalho Jarbas Passarinho** (10/07/1968). In: banco de dados da Folha de São Paulo.

MARTINS, Carlos Benedito. *O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980)*. In:**Ensino Superior Brasileiro: transformações e perspectivas**. São Paulo, 1989.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. *Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais.* In: **Acta Cirurgia Brasileira**. São Paulo, v.17, 2002. Disponível em www.scielo.br . Acesso em 13/09/2006.

MORAES, João Quartim de. *La nature de classe de l'État bresilien (I)*. In: **Les Temps Modernes,** nº 304, Paris: 1971 a, p.651-675.

_____. *La nature de classe de l'État bresilien (II)*. In: **Les Temps Modernes,** nº 305, Paris: 1971 b, p.853-878.

_____. *O programa nacional-democrático: fundamentos e permanência*. In: MORAES, João Quartim de; DEL ROIO, Marcos (orgs). **História do marxismo no Brasil.** Vol.4. Campinas: Editora Unicamp, 2000. p. 151-209.

_____. *O efeito desmistificador de* A Conquista do Estado *na análise das bases sociais da contra-revolução*. In: **Revista de Estudos Estratégicos**, nº 01, Campinas: Unicamp: 2006, p.131-146.

SAES, Décio. *Educação e socialismo*. In: **Educação e Linguagem**, nº 11, São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2005, p.179-194.

_____. *A questão da evolução da cidadania política no Brasil*. In: São Paulo: IEA/USP, 2001. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 02/04/2007.

REZENDE, Fernando. *O emprego público como instrumento de política econômica*. In: VVAA. **Aspectos da participação do governo na economia**. Rio de janeiro: IPEA/INPES, 1976. p.35-76.

DOCUMENTOS

IBGE. **Estatísticas históricas do século XX**. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 18/02/2007.

MEC. **Relatório da Equipe de Assessoria de Planejamento ao Ensino Superior (EAPES). Acordo MEC-USAID**. 1969.

MEC. **Reforma Universitária**. 1972.

MEC. **Integração universidade/sistemas de ensino**, 1975.

MEC. **Educação no Brasil – textos selecionados**. 1976.

MEC. **Reforma Universitária – Relatório do GTRU**. 3ed. 1983.

MEC. **Uma nova política para o ensino superior – relatório final da Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior.** 1985.

MEC. **Estoque de profissionais e número de concluintes do nível superior-Brasil: 1954-1987**, outubro 1990.

MEC. **As subsídios para o perfil do ensino superior no Brasil 1990**. 1991.

MEC. **Distribuição espacial do ensino superior – mapas e quadros**, MEC, 1992.

MEC. **Evolução do ensino superior no Brasil (graduação) 1962-1990**. 1992.

MEC/INEP. **Caracterização sócio-econômica do estudante universitário**. 1968.

MEC/UFBA. **Reforma universitária: avaliação da implantação nas universidades federais.** 2 volumes. 1975.

MEC/CFE. **Seminário de assuntos universitários – dez anos de reflexão e debate**. 1979.

LEGISLAÇÃO.

Constituição de 1946. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, decretada pela Assembléia Constituinte. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.

Lei nº 1.076, de 31 de Março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.

Lei nº 1.392, de 11 de Julho de 1951. **Estabelece normas para o aproveitamento de alunos excedentes, aprovados em exame de habilitação para ingresso em cursos superiores, especialmente no que se refere às escolas particulares. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 34.330, de 21 de Outubro de 1953. **Regulamenta a Lei n° 1.821, de 12 de março de 1953. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 1.821, de 12 de Março de 1953. **Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial**

e nos cursos superiores. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.

Lei nº 3.104, de 1º de Março de 1957. **Acrescenta dois itens ao art. 2º da Lei n° 1.821, de 12 de março de 1953, que dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 3.998, de 15 de Dezembro de 1961. **Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto do Conselho de Ministros nº 1.872, de 12 de Dezembro de 1962. **Aprova o Estatuto da Universidade de Brasília. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.440, de 27 de Outubro de 1964. **Institui o Salário-Educação e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.464, de 09 de Novembro de 1964. **Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.504, de 30 de Novembro de 1964. **Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.595, de 31 de Dezembro de 1964. **Dispõe sôbre a Política e as Instituições Monetárias, Bancárias e Creditícias, cria o Conselho Monetário Nacional e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 4.357, de 16 de Julho de 1964. **Autoriza a emissão de Obrigações do Tesouro Nacional, altera a legislação do imposto sobre a renda, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 56.241, de 04 de Maio de 1965. Regulamenta a Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, que dispõe sôbre os órgãos de representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: **www.camara.gov.br**. Acesso em 10/03/2006.

Decreto-Lei nº 53, de 18 de Novembro de 1966. **Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providencias. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Constituição de 1967. **Constituição do Brasil decretada e promulgada pelo Congresso Nacional. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 252, de 28 de Fevereiro de 1967. **Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 228, de 28 de Fevereiro de 1967. **Reformula a organização da representção estudantil e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

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. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

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. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 62.937, de 02 de Julho de 1968. **Dispõe sôbre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 63.281, de 25 de Setembro de 1968. **Dispõe sôbre o planejamento dos recursos humanos para o desenvolvimento. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Ato Institucional nº 5, de 13 de Dezembro de 1968. **São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

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. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Emenda Constitucional nº 1, de 1969. **Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

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 particulares, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 872, de 15 de Setembro de 1969. **Complementa disposições da Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 869, de 12 de Setembro 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. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 1.053, de 21 de Outubro de 1969. **Provê sobre o exercício de mandato em órgão colegiado. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto-Lei nº 719, de 31 de Julho de 1969. **Cria o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnologico e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 68.065, de 14 de Janeiro de 1971. **Regulamenta o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que 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. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Decreto nº 68.908, de 13 de Julho de 1971. **Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**

Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: www.camara.gov.br. Acesso em 10/03/2006.**