

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O PROJETO DE UNIVERSIDADE NO BRASIL:
A REFORMA UNIVERSITARIA DE 1968**

Rubeneide Oliveira Lima Fernandes

Piracicaba, SP

2014

O PROJETO DE UNIVERSIDADE NO BRASIL: A REFORMA UNIVERSITARIA DE 1968

Rubeneide Oliveira Lima Fernandes

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência para obtenção do título de Doutora em Educação.

ORIENTADOR: Prof.Dr. José Maria de Paiva

Piracicaba, SP
2014

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP

Bibliotecária: Luciene Cristina Correa Ferreira CRB-8/ 8235

FERNANDES, RUBENEIDE OLIVEIRA LIMA.

M929u O projeto de universidade no Brasil: a reforma universitária de 1968. / Rubeneide Oliveira Lima Fernandes. – Piracicaba, SP: [s.n.], 2014.
123 f.; il.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba. 2014.

Orientador: Dr Jose Maria de Paiva.

Inclui Bibliografia

1. Universidade. 2. Reforma Universitária de 1968. 3. Sociedade. 4. Brasil Século XX. I. Paiva, Jose Maria de. II. Universidade Metodista de Piracicaba. III. Título.

CDU 37

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Maria de Paiva (Presidente e Orientador)
UNIMEP

Profa. Dra. Maria Inês Bacellar Monteiro
UNIMEP

Profa. Dra. Regiane Rossi Hilckner
UNISAL

Prof. Dr. Renato Kraide Soffner
UNISAL

Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar
UNIMEP

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por me dar força e determinação no decorrer da pesquisa e, principalmente, na fase final. Foram dias de cansaço e noite mal dormidas, mas que valeram a pena.

Ao meu esposo, Artur Fernandes, sempre presente nesse árduo processo de formação pessoal e profissional, me dando forças para seguir em frente.

Ao meu grande pai, Pr Raimundo Soares de Lima, que sempre me incentivou, e à minha mãe Tesinha, pelo apoio, carinho e incentivo.

Aos meus amigos e familiares em geral, pelo apoio e principalmente pela paciência das minhas ausências em alguns (tantos) eventos.

Aos meus filhos, Dr.Miquéias Fernandes e esposa Priscila, Dr. Micael Fernandes e esposa Keila, pelo carinho e apoio.

Ao meu orientador, Dr. Jose Maria de Paiva, pela atenção e orientação.

Ao Prof. Dr.Cesar Romero Vieira e Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar, pelas discussões e qualidade das orientações.

Ao Prof. Dr. Bruno Pucci, pela atenção e apoio.

Ao Prof. Dr. Nemésio Machado, pelo apoio, e leitura desta tese.

À Profa Helena Cenciatti, pelo apoio e leitura desta tese.

À UNIMEP, professores e funcionários.

E ao grande Professor e Mestre Prof. Dr. Elias Boaventura, *in memoriam*, pelo carinho, paciência na orientação e pelo bom humor sempre presente em tudo o que fez, pelos anos de convivência e aprendizado de 2003 a 2012.

A todos, muito obrigada!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
REVISÃO DA LITERATURA	15
- As Contribuições de Anísio Teixeira para a Educação no Brasil	21
CAPÍTULO I	
SOCIEDADE BRASILEIRA E UNIVERSIDADE: 1900–1968	26
CAPÍTULO II	
O SURGIMENTO DA UNIVERSIDADE E AS DIVERSAS REFORMAS	32
2.1 A formação da Universidade Brasileira	35
2.2 A formação da Universidade do Rio de Janeiro	37
2.3 A formação da Universidade de São Paulo	42
2.4 A formação da Universidade de Brasília	44
CAPÍTULO III	
REFORMA DE 1968: MOTIVAÇÕES, TRANSFORMAÇÕES PROPOSTAS E A VISÃO EDUCACIONAL DOS MILITARES	47
3.1 Aspectos modernizadores que podem ser percebidos nas Reformas como modelo de proposta para a universidade	52
3.1.1 Concepção de <i>Campi</i>	54
3.1.2 Fim da Cátedra	56

3.1.3 Introdução de matrículas por crédito	59
3.1.4 Flexibilização Curricular	61
3.1.5 Pós-Graduação	63
3.2 A Visão Educacional dos Militares	66
3.2.1 A Universidade Pretendida	80
3.3A Reforma Universitária de 1968. Lei 5.540/68	82
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	
ANEXO 1 - LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968	97
ANEXO 2 - DECRETO-LEI Nº 464, DE 11 DE FEVEREIRO DE 1969	114
ANEXO 3 - DECRETO-LEI Nº 547, DE 18 DE ABRIL DE 1969	120
ANEXO 4 - DECRETO-LEI Nº 655, DE 27 DE JUNHO DE 1969	121
ANEXO 5 -DECRETO-LEI Nº 749, DE 8 DE AGOSTO DE 1969	122

SIGLAS

CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CNPq	CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA
CPC	CENTRO POPULAR DE CULTURA
ForGRAD	FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS
GT	GRUPO DE TRABALHO
GTRU	GRUPO DE TRABALHO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA
IPES	INSTITUTO DE PESQUISAS E ESTUDOS SOCIAIS
Iseb	INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS
ITA	INSTITUTO TECNOLÓGICO DA AERONÁUTICA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
SBPC	SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA
UDF	UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL
UFMG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
UnB	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
UNIMEP	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACIBACA
URJ	UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
USAID	UNITED STATES AGENCY FOR INTERNATIONAL DEVELOPMENT
USP	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

RESUMO

Esta tese tem como objeto a trajetória da universidade no Brasil de 1908 a 1968. É dada ênfase especial à última reforma em função das transformações sociais, políticas e econômicas da época. Estas levaram a uma reorganização da escola, visando a profissionalização como meta principal e por outro lado a contenção política dos estudantes. Isto se fez através de um novo currículo contemplando a matéria de estudo e as relações entre administração, professores e alunos. Esta escola devia estar aberta para toda a população, “escola para todos”.

Palavras chave: Universidade, Reforma Universitária de 1968, Sociedade, Brasil século XX.

ABSTRACT

This thesis has as object the trajectory of the University in Brazil from 1908 to 1968. Special emphasis is given to the last reform in light of the social, political and economic transformations of the time. These led to a reorganization of the school, aimed at professionalization as primary goal and on the other hand the policy of containment spells students. This was done through a new curriculum contemplating the subject of study and the relationship between administration, teachers and students. This school should be open to the entire population, "school for all".

Key-words: University, University Reform of 1968, Society

INTRODUÇÃO

Estudar e pesquisar a história da universidade brasileira, suas origens, formação, transformações e visões educacionais vivenciadas até a Reforma Universitária de 1968 é tarefa que demanda um longo caminho a percorrer, a despeito de toda a produção acumulada sobre este tema. Ao ter acesso a essa história, vista a partir de várias perspectivas e mudanças pelas quais passou no período estudado, torna-se possível a elaboração de um novo olhar que permite perceber o traço estrutural constitutivo de sua trajetória.

Imbuída pelo anseio de conhecer um pouco mais sobre a história da universidade no Brasil, percebi que há diversos caminhos e possíveis olhares a seguir em relação à sua história e trajetória, e foi a partir das pesquisas iniciais realizadas sobre a Reforma Universitária que me senti motivada no que se refere ao aprofundamento dos estudos sobre os aspectos modernizadores da Reforma Universitária de 1968, e que, concomitantemente, decidi trabalhar objetivando usá-lo para a proposição de uma tese de doutorado, junto ao Programa de Doutorado em Educação na Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP.

Nesta pesquisa, objetivo estudar algumas questões pertinentes à trajetória da universidade brasileira, por um lado, como parte de uma realidade maior, em que os fatos constitutivos da história se inter-relacionam e se complementam de maneira dinâmica, em busca da superação das condições existentes e, por outro, pelo fato do Núcleo de História e Filosofia da Educação ter como um dos âmbitos preferenciais de estudo, a educação no Brasil, notadamente o tratamento que dispensa ao ensino superior; história e cultura, fundamentos históricos e filosóficos da educação.

Antes de apresentar os objetivos propostos para a realização desta pesquisa, bem como a estratégia e a metodologia utilizada para a construção do texto, busco nas leituras iniciais destacar que, para compreender o projeto de universidade no Brasil, bem como a Reforma Universitária de 1968, faz-se necessário voltar um olhar para o seu conceito e a sua finalidade no contexto nacional. Como uma instituição voltada para o ensino e a pesquisa, a universidade, dentre outras funções, é uma peça chave na transformação da sociedade, é considerada como uma corrente

transportadora de cultura, transmissora e geradora de novos conhecimentos e responsável em grandes aspectos pelo desenvolvimento humano.

A partir das leituras, é possível observar que as diferentes formas de organização social, bem como a evolução da sociedade, foram dando uma nova configuração à relação entre sociedade e universidade.

A discussão sobre essas questões fornece elementos para entender a visão de sociedade, o princípio de soberania popular, onde o povo, concebido como uma pluralidade de forças culturais, sociais e políticas, podem deliberar sobre a conformação de sua ordem político-social. É nesse contexto que a sociedade brasileira marca sua história, em especial nesse período, a da crença na transformação do presente como o objetivo de construção de um futuro.

O surgimento da universidade no Brasil, embora tardio em relação a outras nações latino-americanas – como obra do Governo Federal - tem suas explicações nas demandas urgentes impostas por um país em transformação. A partir daí abriram-se caminhos para uma revolução cultural que, como diz Romanelli (2001, p. 39), “embora lenta, culminou de certa forma na introdução de hábitos e pensamento e ação, e compuseram a ideologia da burguesia brasileira em ascensão”. E é assim, como qualquer instituição, que a universidade no Brasil, desde as suas primeiras iniciativas de construção, ganha forma, passa por transformações, reformas e se orienta a partir de documentos legais.

Com base neste contexto estudado, é possível perceber que o tipo de sociedade existente modela a universidade que projeta. Partindo do aspecto histórico-social, em que as instituições de ensino foram criadas visando o desenvolvimento do país, questiona-se quais as transformações sociais que tanto marcam a função da universidade.

Voltando o olhar para a forma como a sociedade brasileira se organiza, percebe-se que seus diversos momentos históricos guardam razões para se criar a primeira universidade no Brasil. Portanto, pode-se concordar com Cunha (1986, p.147), que “seu início coincide com a influência positivista na política educacional”. E afirma ainda que “esse fenômeno foi produto de determinações técnico-econômicas, tais como a necessidade de aumentar o suprimento da força de trabalho dotada de alta escolaridade e também de determinações ideológicas como a influência do positivismo”.

O fortalecimento das instituições da sociedade política, o aumento da produção industrial no Brasil, provocaram mudanças na reestruturação, tanto na instância da sociedade política como da sociedade civil. Por isto, as mudanças ocorridas a partir da década de 20 também afetaram a estruturação da universidade, que através de reformas se fortalece e se consolida. Como diz Florestan Fernandes (1975, p. 153), “a Reforma Universitária já é, em si mesma, uma manifestação da mudança social, ao nível institucional.”

As discussões sobre as mudanças ocorridas na sociedade, as transformações e repercussões das reformas educacionais, nos conduziram à compreensão das políticas educacionais implementadas em nosso país.

Na perspectiva do que foi exposto acima, este estudo propõe tangenciar os aspectos significativos do projeto de universidade no Brasil, desde os seus primórdios até a Reforma Universitária de 1968. Quer, a partir da trajetória histórica da universidade desde as primeiras Reformas educacionais, visualizar como as demandas externas, que tomam formas diversas nas conjunturas históricas, expressam os conflitos na formação da universidade brasileira e marcam a origem de um processo de consolidação voltado para as necessidades da sociedade.

Dada a complexidade de muitos registros históricos sobre a universidade brasileira desde a sua constituição, proponho ainda como objetivo da pesquisa, descrever e analisar o processo de sua formação, as diversas etapas de sua construção, sua expansão e desenvolvimento, de modo a compreender como se configurou a ideia de universidade proposta para a sociedade brasileira, terminando com o projeto de universidade exposto na Reforma de 1968.

A Reforma Universitária de 1968 teve início efetivamente em 1967, com a edição de decretos-leis voltados para as instituições federais de ensino. A Lei 5.540/68 e o Decreto-Lei 464/69 vieram consolidar a reforma e ampliá-la para todos os sistemas de ensino. A trajetória em favor dessa Reforma Universitária parte de um movimento nos anos 60, que eclode com muita força, ampla mobilização de diversos segmentos da vida universitária e intensa participação dos estudantes.

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos de descrever a trajetória da universidade no Brasil, compreendendo as diversas etapas de sua construção, expansão e desenvolvimento, busco, por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, apresentar a visão, o olhar e a contribuição de alguns autores, que se dedicaram ao

estudo de sua construção, bem como às diversas reformas educacionais, como base referencial para esta pesquisa.

Minha preocupação é ler o que escreveram e por que escreveram assim. Toda escrita é uma interpretação e é preciso buscar os princípios com que os autores trabalharam em sua pesquisa. A hipótese a ser verificada é a modelagem da nova universidade pelos interesses do grande capital, nessa época visto sobretudo na sua forma industrial.

No primeiro capítulo, o foco é compreender a sociedade brasileira e a universidade no período de 1900 a 1968, considerando que no seu advento, embora tardio, a universidade estava voltada para atender as necessidades fundamentais da sociedade.

As transformações econômicas e culturais pelas quais passava o Brasil teriam condicionado uma visão de educação que concebia a difusão da cultura e do progresso. Com base nesse pensamento, apresento, no segundo capítulo, o surgimento da universidade e as diversas reformas. Levando em consideração todo esse contexto de formação é que, no terceiro capítulo, a reforma de 1968 é abordada. Buscando as motivações e as transformações que a proposta expansionista de universidade teve que encarar.

Tendo a democratização do acesso à universidade como um dos eixos de sua reforma, a universidade brasileira passou por reestruturações, ora devido a condicionantes econômicos, ora devido a circunstâncias políticas.

Assim, proponho descrever o processo histórico da Reforma de 1968, materializada através de leis e decretos, destacando a partir da visão de alguns autores a contribuição norte-americana sobre a concepção universitária.

REVISÃO DA LITERATURA

O percurso construído para a realização dessa pesquisa visa compreender as condições peculiares e específicas da formação da universidade no Brasil, dentro de um recorte do tempo, a partir dos primeiros anos do século XX.

O estudo descritivo a seguir, inclui o pensamento e a análise de autores que discutiram e debateram sobre os aspectos ligados à formação da universidade no Brasil, destacando na sua construção o processo social, político, cultural e econômico.

Compreender as condições específicas da realidade brasileira no contexto histórico-social serviu de base para o estudo em questão, destacando a universidade, sua constituição, seguida de reformas, como eixo central da pesquisa.

Para descrever a universidade no Brasil, sua construção, formação e contextualização histórica, destacando sua estrutura e reformas, em primeiro lugar, houve a necessidade de leituras e estudos sobre a história da educação e sociedade, a partir do século XX. Para isso, destacamos os pensadores brasileiros, tais como: Prado Jr (1966), Ianni (1968), Gandini (1980), Romanelli (1988 e 2001), Saviani (1991, 2008), Germano (1993), Xavier, Ribeiro e Noronha (1994), Faoro, 1925 (2000), Manacorda (2000), Menezes (2000), Smolka, Ribeiro (2000), Ferreira (2001), Rocha (2004), Aranha (2006), Saviani, Lombardi e Sanfelice (org.) (2006), Fávero (2006), Guimarães (org.) (2009).

Sobre a Educação e Sociedade elencamos os seguintes autores: Freitag (1979), Janotti (1999), Fernandes (1966), Nagle (1974 e 2001), Cunha (1980), Boaventura (1989); Nagamine (1997), Orso (org.) (2007).

Para focalizar sobre a universidade, reformas, leis e decretos buscou-se informações nas obras de: Fernandes (1975), Martins Filho (1964 e 1978), Cunha (1980, 1988 e 1989), Vieira (1982), Ribeiro (1982), Drezé e Debelle (1983), Pereira (org.) (1983), Fávero (2000), Zabalza (2004), Santos (2005), Minto (2006), Sguissardi e Silva Jr (2009), Sguissardi (2009), Saviani (9ªed.2004, 3ªed.1998,3ªed. 2008,10ª ed.2008), Libâneo, Oliveira e Toschi (2011 e 2012). A contribuição dos autores citados serviu de base nas leituras complementares e outros como fonte para citação no texto.

Seguindo a estratégia e organização da pesquisa, para compreender a relação entre sociedade brasileira e universidade no período de 1900 a 1968, buscou-se em Faoro (1925), entender em diferentes épocas e como foram tratados os longos períodos da história brasileira. Este traz uma análise da formação do país e do seu povo, apontando os conflitos que atravessaram a história e os que ainda atingem a sociedade, com a finalidade de entender as características das relações sociais e as razões do atraso econômico e político do país. Como releitura de Faoro, buscou-se em Juarez (org.) (2009), a interpretação do Brasil a partir de uma perspectiva historiográfica, já que sua obra ocupa um lugar central na formação da cultura democrática dos brasileiros.

É na obra de Ianni (1989), uma edição ampliada sobre o “Estado e Capitalismo”, que se encontra um estudo da formação da democracia e a anti-democracia, bem como a história da industrialização brasileira, vista como um processo social, político e cultural, além de econômico, permitindo conhecer algumas das raízes da cultura política autoritária predominante na organização do Estado brasileiro, destacando as condições sociais, políticas e culturais da formação do capitalismo, assim como a formação da sociedade civil, compreendendo forças sociais, movimentos sociais, partidos políticos, correntes de opinião pública, controvérsias entre setores dominantes e lutas populares na história da sociedade brasileira.

É na visão de Carmo (1998), Carvalho (1990), Faoro (2000), Ferreira (2001, 2007), Ianni (1989), Janotti (1999), Lopes (1971), Ridenti (2000); Teixeira (2005), que buscamos a compreensão de um momento importante da história política brasileira, a concepção e a prática da cidadania no Brasil. Destaca-se ainda, desde o início da década de 1930, o Estado Novo, o populismo, a sociedade e a política na primeira República, a sociedade industrial, a diversidade, e a busca incessante da identidade nacional e do povo brasileiro.

Prado Jr (1966), apresenta uma análise das perspectivas econômicas e políticas na evolução histórica brasileira. A base da análise do autor reside em mostrar as condições peculiares e específicas da realidade brasileira, pondo em destaque os graves erros cometidos pelas forças renovadoras e progressistas que se deixaram levar por concepções teóricas calcadas em modelos estranhos e inaplicáveis, no caso do Brasil, e por isso as desorientaram na ação prática, como

explica o autor: os desacertos cometidos e revezes sofrido no passado.

Em relação à escola, estado e sociedade, encontramos nas obras de Freitag (1979), um conjunto da história da educação brasileira que aborda os diferentes momentos da atuação da educação na estrutura e no funcionamento da sociedade brasileira. Para a autora, “a educação só exerce, em toda a plenitude, sua função de reprodução das relações de produção quando se implanta definitivamente o capitalismo no Brasil”. É importante destacar que a educação no Brasil, no Período Colonial tinha a função de reprodução da ideologia política e religiosa; a partir da República, começa a delinear a estrutura de classes e a educação passa a ter a função “adicional” em reproduzir a ideologia de poder. Com o advento do Estado Novo, a educação começa “assumir todas as funções que lhe são atribuídas nas sociedades capitalistas modernas”, para além da reprodução e da estrutura da ideologia de dominação e exploração, a educação assume a função de reprodução da força de trabalho. (FREITAG, 1979, p. 125).

O delineamento da estrutura de classes, ao se constituírem, passa a redefinir a política educacional do país, levando assim, à criação e formação da universidade brasileira.

Sendo a universidade uma concepção histórica, foi através das pesquisas e obras de Martins Filho (1973), Fávero (2000) e Santos (2005), que encontramos o entendimento sobre a criação, identificação dos rumos que a universidade tomou como parte de uma realidade concreta, historicamente constituída. Estes autores oferecem subsídios para estudos e análises das instituições universitárias brasileiras.

Para focar a situação histórica no período em que acontecem as diversas Reformas, buscamos em Fernandes (1975), Ribeiro (1982), Vieira (1982), Drezé (1983), Cunha (1980, 1988), Aranha (1996) e Romanelli (2001), identificar a gênese demarcatória da Reforma Universitária no Brasil, levando-se em consideração a Reforma de 1968 como eixo, em torno do qual se trabalha a compreensão tanto da expansão, quanto da evolução do Ensino Superior do Brasil.

Para caracterizar os diferentes momentos da atuação da universidade no funcionamento da sociedade brasileira, mostramos que em 1975, em sua primeira edição, Florestan Fernandes apresenta nove ensaios sobre a Reforma Universitária.

Com a intenção de apresentar um panorama sobre a Reforma Universitária

considera que a “Reforma Universitária não é um meio para atingir outros fins”. Neste sentido, se “constitui em um movimento educacional, cultural e político para erigir no Brasil a universidade plurifuncional”. Como diz:

na medida em que emergir esse tipo de universidade, com variantes previsíveis por causa de heterogeneidade econômica e sociocultural da sociedade brasileira, ele concorrerá inevitável e profundamente, para alterar a estrutura e os ritmos históricos dessa sociedade. (FERNANDES, 1975, p.20 e 21).

Sobre a universidade brasileira, na obra de Fernandes(1975) verifica-se a problemática para se constituir uma universidade diante da realidade histórica, como uma marcha para frente na luta do homem pelo progresso social. O autor ressalta, ainda, o debate a respeito da Reforma Universitária - Lei 5.540/68, que mobilizou grande parte da sociedade brasileira, especialmente entre os anos de 1964 a 1969, destacando as lutas entre as diversas propostas que norteavam as possibilidades de mudanças nas universidades brasileiras.

Florestan Fernandes, em suas abordagens sobre os sentidos da Reforma Universitária, destaca a “Reforma Universitária e Mudança Social no Brasil”, e “Os Dilemas da Reforma Universitária consentida”, visando apresentar as tendências emergentes de Reforma Universitária e as orientações e desorientações que predominaram, principalmente depois da tônica conservadora, a esfera legal e político administrativo da universidade.

Para o autor, a Reforma Universitária não é um meio para atingir outros fins. Ela constitui um movimento educacional, cultural e político para erigir no Brasil a universidade plurifuncional da época:

A Reforma Universitária, que surgiu tardiamente no Brasil, constituiu-se como um movimento de estudantes e de professores. Malgrado as incompreensões iniciais, o movimento repercutiu na esfera política e acabou despertando o Governo Federal, que encarregou um Grupo de Trabalho estudar a Reforma da Universidade Brasileira, visando a sua eficácia, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País. (FERNANDES, 1975, p. 205).

Ribeiro (1982), apresenta um estudo das principais tentativas de renovação do padrão de universidade; um balanço dos dilemas e dos desafios cruciais

confrontados pelas universidades brasileiras e um novo modelo teórico de estruturação universitária, baseado, em grande parte, no projeto que implantou a Universidade de Brasília. O autor apresenta uma análise crítica em sua obra “a Universidade Necessária” e traça um quadro da evolução histórica da ideia de universidade. Mostra o papel e a função por ela desempenhados como instrumentos de aceleração do desenvolvimento. Considera ainda que a complexidade dos cenários que moldam os serviços nas universidades vai exigir modificações não apenas no âmbito da condução do negócio objetivando a excelência nos resultados financeiros e administrativos ou na formação de equipes e líderes alinhados com a visão do negócio, mas também mudar suas práticas acadêmicas.

A revisão teórica para obter um quadro de referência adequado para análise histórica do nosso tema encontra em Drezé e Debelle (1963), um referencial sobre as concepções de universidade, visando precisar o papel do ensino universitário na preparação dos futuros dirigentes, tanto públicos quanto privados. Vieira(2009) faz um destaque para a Reforma proposta dos anos 60, a concepção, projetos, metas, estrutura e expansão nos anos setenta.

Quanto ao processo de desenvolvimento do sistema de ensino superior no Brasil, pode-se destacar nas obras de Cunha (1980, 1988 e 1989), as implicações, impactos e desdobramentos das Reformas do ensino superior brasileiro. Com ênfase no sistema de ensino superior, são discutidos por esse autor, os rumos do antigo processo de modernização, após o golpe militar. Contudo, com o golpe de 1964 o plano inicial de universidade moldada na autonomia foi deixado para trás. Os problemas se acumularam, repercutindo em greves, que uniram instrutores e alunos e a denúncia pela falta de condições para o trabalho, a exclusão de professores, a prisão de alunos, a retenção de verbas e a intromissão de militares na Universidade.

Para Cunha (1988), as diversidades das lutas de professores e estudantes, principalmente destes últimos, contra certos efeitos da Reforma do ensino superior de 1968 e seus desdobramentos, geraram a crença de que a configuração da universidade brasileira foi traçada por assessores norte-americanos trazidos pelos acordos MEC-USAID - *United States Agency for International Development*. Com esses assessores, teria vindo para o Brasil o modelo da universidade norte-americana que o governo e o Ministério da Educação, em particular, trataram de implantar.

Em 1968, a Reforma Universitária passou a ser uma das metas do Governo Federal. Por causa da evasão de cientistas, o governo via-se prejudicado por conta da deficiência do conhecimento científico. A universidade deveria adaptar-se às “condições do mundo moderno” com a formação de técnicos e profissionais capacitados para que o Brasil entrasse na “era tecnológica” e pudesse receber o impulso do desenvolvimento. A Reforma Universitária seria também uma resposta à grande insatisfação dos estudantes. A maior preocupação era o questionamento político do regime, via universidade.

A Reforma do ensino no Brasil, materializada em leis e decretos desde 1964, visava, assim, solucionar com uma medida, uma série de problemas trazidos do passado e adequá-los às exigências do presente, que consistiam em assegurar a dinâmica do ensino superior em expansão.

Para Freitag (1979), as intenções explícitas da política educacional enfatizavam a necessidade de formação de recursos humanos altamente qualificados para assegurar a disciplina e a ordem entre os estudantes, inconformados com o novo regime militar. A universidade se via constantemente forçada a optar entre aplicação de medidas de contenção e liberalização, autoritarismo e democratização, racionalidade e irracionalidade.

O controle das atividades acadêmicas começaria a ser institucionalizado acabando com a autonomia prevista em lei. Para Elias Boaventura:

A universidade brasileira não conseguiu viver sua autonomia em momento algum, foi sempre atropelada por Reformas artificiais de cima para baixo e de fora para dentro, por imposição estatal. Não obstante, ela reagiu, fez sua própria Reforma, cumpriu o papel secundário que sempre lhe foi reservado e refletiu em seu interior, com fidelidade, a realidade social brasileira. (BOAVENTURA, 1989, p. 9-10).

Como vemos, a universidade no país foi produzida como expressão do grau de desenvolvimento da sociedade. Como afirma Fávero (2000, p.107), “a universidade, enquanto instituição é produzida simultaneamente e em ação recíproca da produção das condições materiais, devida e das demais formas culturais”.

Como fato histórico, tanto a criação da universidade quanto as reformas de ensino determinam valores sociais. A clareza desse fato está na obra de Fávero (2000), quando abrange a problemática da universidade e suas relações com a

estrutura de poder no Brasil. Para a autora “a universidade é uma concepção histórica (p.7) em que “o princípio de autonomia nunca chegou a ser praticado” (p.24). Nesse sentido, ela afirma que a autonomia da universidade, evidentemente varia em função do regime político e do estágio de desenvolvimento da sociedade na qual a universidade está inserida.

Criada somente no início do século passado, sofreu várias alterações em consequência da promulgação de diferentes dispositivos legais, para esse fim, pesquisamos em Saviani (2000; 2004; 2007; 2008) a materialização de leis e decretos sobre a Reforma de 1968. Através das obras desse autor se tem acesso não apenas à análise e interpretação da nova LDB, mas também aos principais documentos legais que firmam essa lei geral que passa a reger os destinos da educação em nosso país.

Como previsto nessa revisão da literatura, buscamos apresentar a contribuição de diversos autores, mas cabe destacar, como defensor do ensino superior e fundador de universidade, as contribuições de Anísio Teixeira.

As Contribuições de Anísio Teixeira para a Educação no Brasil

Anísio Teixeira (1900-1971), com sua experiência acumulada, via o Brasil como uma potência e em condição para o desenvolvimento; para tanto sentiu a necessidade de cuidar da educação do país.

Ele foi defensor da implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século XX, e como teórico da educação, não se preocupava em defender apenas suas ideias. Ressalta-se que, muitas das ideias de Anísio Teixeira eram inspiradas na filosofia de John Dewey (1852-1952), de quem foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos.

Como assevera Gandini (1986), Anísio Teixeira era considerado uma das figuras de transição e um dos intelectuais preocupados com a educação pública, que marcou profundamente os rumos da educação do Brasil. Trouxe importante contribuição para a recente história da educação brasileira. Qualificado como estadista da educação, possuía vasta e sólida cultura, combinado com raro espírito

público. Seus projetos de transformação compunham uma figura carismática cujo desaparecimento provoca uma compreensível nostalgia e sentimento de perda inestimável. (GANDINI, 1986, p. 77)

Para Gandini (1986), a formação intelectual de Anísio Teixeira certamente teve importância fundamental para a sua proposta para a modernização da educação: a defesa da escola nova e da escola única. A análise da sociedade brasileira, que Anísio Teixeira realiza com “óculos americanos”, leva-o a identificar tarefas a serem realizadas, dentre elas, a construção de uma sociedade. Para tais transformações, a educação evidencia-se como instrumento fundamental: a democratização da sociedade, através da democratização da escola - a escola única - e a difusão da ciência e do método científico através da “escola nova”. (GANDINI, 1986, p. 84).

No texto “A escola Brasileira e a estabilidade social”, publicado na Revista Brasiliense de Estudos Pedagógicos (1957), Anísio Teixeira apresenta a situação educacional brasileira, bem como os principais aspectos que mostraram como e quando a educação brasileira é pouco satisfatória. Um dos aspectos apresentados é que a organização da escola primária era uma escola seletiva e propedêutica.

Partindo do levantamento e diagnóstico da escola naquele período, Anísio Teixeira busca interpretar os fatos mais significativos à luz de uma compreensão ampla da função de todo o sistema de educação, a fim de caracterizar as tendências e indicar as correções acaso recomendáveis, quando afirma:

... A escola primária não pode ser simplesmente seletiva, mas precisa cuidar seriamente dos alunos de todos os tipos e todas as inteligências, que a procuram - e que até obrigatoriamente a devem procurar – para lhes dar aquele lastro mínimo de educação, capaz de nos estabilizar e dar à Nação as necessárias condições de gravidade e responsabilidade. (TEIXEIRA, apud PEREIRA e FOACCHI (org.), 1979, p. 389).

Considerando o estado em que se encontrava a educação brasileira naquele período, Anísio Teixeira propõe para o progresso e ascensão social uma escola transmissora de padrões e hábitos, atitudes, práticas e modos de sentir e julgar.

Propõe ainda modificações e adequações nas edificações, bem como uma didática voltada para uma preocupação mais intelectual, conduzida de forma mais racional para o seu desenvolvimento cultural e científico.

Para Anísio Teixeira, a escola é um processo de estabilidade social e apenas

secundariamente de ascensão social. É pelo êxito na sua missão formadora que a educação se constitui força estabilizadora; é pela capacidade de encorajar os mais capazes a prosseguir em seus estudos, que se faz uma fronteira de oportunidades para o progresso individual e a ascensão social - a estabilidade e a renovação.

Nessa direção, Anísio Teixeira afirma:

Os nossos deveres para com o povo brasileiro estão, assim, a exigir que demos primeiro a educação adequada às classes populares, a fim de lhes aumentar a produtividade e com ela o seu nível de vida. Somente depois de darmos estas oportunidades educativas básicas - que a todos devem ser obrigatoriamente dadas - poderemos passar à educação da classe média e da superior, pedindo-lhes, então, que socorram o Estado, assumindo parte do custo dessa educação em retribuição à manutenção do status social que lhes é, e muito justamente, tão precioso. Como a educação da classe média e superior é também essencial ao Estado, deve este custear parcela substancial dessa educação mas sem que isto importe em sacrificar a educação popular, pois esta, mais do que aquela, assegura a estabilidade social, no estágio de consciência popular em que vamos ingressando. (TEIXEIRA, 1957, p. 3-29).

A proposta de Anísio Teixeira era para além da formação adequada, visava melhorar as condições de vida dos brasileiros. Além dos aspectos pedagógicos e didáticos, ele também se empolgou com o funcionamento de um sistema democrático de educação. A Reforma de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro nos primeiros anos da década de 1930 visava a implantação de um sistema de ensino completo, desde a pré-escola até o ensino superior, com a criação da Universidade do Distrito Federal. A intenção era aplicar na prática o ideário do Movimento Escola Nova, com reformulação didático-pedagógica e de estrutura.

As mudanças ocorridas na Era Vargas, objetivavam a modernidade para o Estado Brasileiro. Buscava-se uma organização administrativa eficiente e moderna para o fortalecimento da estrutura, até então, burocrática. Temos que:

Com o fim da era Vargas e a retomada da democracia, nova Constituição é produzida (1946). Apesar das expectativas de Reforma, todavia, somente nos anos sessenta o país teria novas leis de educação – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961), e posteriormente, a legislação concebida sob a égide da ditadura militar. Com a abertura política, o país ganharia nova Constituição e uma segunda LDB. (VIEIRA, 2009, p. 5)

Descrita a importante contribuição de Anísio Teixeira para a Educação do país de uma forma geral, merece destacar sua contribuição para o ensino superior, que é o tema proposto nesse estudo.

Em 1935, Anísio Teixeira, então Diretor de Instrução do Distrito Federal, propõe a criação, através de um Decreto Municipal, da Universidade do Distrito Federal voltada, especialmente, à renovação e ampliação da cultura e aos estudos desinteressados.

A falta de recursos econômicos enfrentados por Anísio Teixeira não descaracteriza seu anseio pela melhoria do ensino no país, busca implementar as atividades de pesquisas a partir do aproveitamento de laboratórios já existentes, apoiado pelos professores simpáticos à iniciativa. Seu projeto de universidade não contou com apoio suficiente para sua manutenção e sustentabilidade, em função do seu posicionamento liberal.

Segundo Almeida Filho (2007, p.13), Anísio Teixeira, como político e educador, “formula conceitos fundamentais sobre as bases políticas do que designava como Educação Democrática e Educação Progressiva”, defende ainda a ideia pragmática que a universidade é a única instituição social capaz de promover a recriação contínua da cultura. Busca apresentar a proposta da Universidade Nova à realidade brasileira.

Com o pensamento voltado para solucionar os problemas existentes na universidade, Anísio Teixeira propõe uma Reforma que possibilitasse o acesso universal à educação universitária. Anísio Teixeira visava ainda a “introdução da formação acadêmica ao lado e independente da profissional”. (TEIXEIRA, 1998, p. 156).

A insistência de Anísio Teixeira pela reformulação do ensino superior era posta de forma desafiadora, com intuito de provocar mudanças e alcance universal, a prova está no seu pensamento quando afirma que: “o desafio do presente é criar ordem e padrões de métodos e ação universitários na galáxia imprecisa, múltipla e vaga do ensino superior brasileiro, em expansão incoercível”. (TEIXEIRA, 2005, p. 178-179).

Anísio Teixeira é considerado pelos historiadores como educador por opção. Segundo Saviani (2008, p. 221) elege a educação como a “questão central no plano de Reforma da sociedade e de constituição da nacionalidade brasileira”. Nesse

sentido, inclusive para solucionar os diversos problemas existentes não só nas universidades, mas na política educacional existente, via a educação como “elemento chave do processo de inovação e modernização da sociedade”. (SMOLKA; MENEZES, 2000, p.168).

Sendo assim, Anísio Teixeira, com suas características reformadoras, antecipadamente identifica alguns problemas, dentre eles estão as questões da expansão desenfreada e ampliação do setor privado, que faziam parte da própria política educacional.

Como fundador de universidade, Anísio Teixeira atribui à mesma a “função de difundir não apenas conhecimentos”. “Trata-se de difundir a cultura humana, com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com sedução, a atração e o ímpeto do presente” (FÁVERO, 2000, p.75). Neste sentido, como instituição social capaz de promover a cultura é atribuída à universidade a integralização na vida da sociedade, com vistas à proposta de atualizá-la, continuamente, frente às exigências e desafios dos novos tempos.

As contribuições de Anísio Teixeira tornaram-se um marco na história da educação brasileira, bem como para com a sociedade. Buscava a valorização da cultura nacional através de uma universidade moderna para o desenvolvimento do saber científico e autonomia para resolver seus próprios problemas. De certa forma, tratou a educação de maneira digna, tanto do direito social como comprometida com a ordem social.

CAPÍTULO 1

SOCIEDADE BRASILEIRA E UNIVERSIDADE: 1900 A 1968

A educação do povo é a pedra angular sobre que repousa a estrutura toda da organização social. Sem educação do povo não há estabilidade nem solidez em nada. (Jorge Nagle, 197, p. 110)

Pesquisando a história da universidade, vemos que no Brasil, desde sua criação a ideia de universidade enfrenta dificuldades. Seus impasses vivenciados até a Reforma de 1968 contribuíram para mudanças e definição da própria universidade.

Diversas são as interpretações sobre a universidade no Brasil. A discussão sobre a questão da universidade para qual foi definida, não poderá ser analisada fora de uma realidade concreta, mas como parte de uma totalidade de um processo social mais amplo, orientado sob a ótica política cultural e educacional, coerente com o projeto político e induzido pelo desenvolvimento econômico do país. “A ideia de universidade é mais complexa” do que a princípio se possa parecer, “é uma concepção histórica” (FÁVERO, 2000, p.9), que deve ser compreendida como característica do conhecimento científico, não como projeto pronto e acabado, “mas pensada e aceita como um bem cultural” oferecido com a finalidade de se “constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento”. (FÁVERO, 2006, p.19).

Diversas foram as interpretações e discussões em torno da formação e desenvolvimento da universidade no Brasil, nesse período.

O surgimento da universidade no Brasil e seu desenvolvimento, as distorções ora existentes devem-se ao surgimento tardio do ensino superior brasileiro, atribuído principalmente, à situação de “colônia” vivida pelo Brasil em relação à Portugal. Na realidade, a universidade propriamente dita, no Brasil, se formou na primeira metade do século XX. Quanto ao processo de Reforma de estrutura e de funcionamento seu início “a partir da instalação do Colégio de Cirurgiões ou mais especificamente Academia Militar Médico-Cirúrgico” (Martins Filho, 1973, p.10), resultou na criação da Faculdade de Medicina da Bahia, seguida da Faculdade de Direito de Olinda e

pela Faculdade de Direito de São Paulo, a partir de 1827. Estas faculdades representam os primeiros núcleos de ensino superior do país.

Os complexos universitários brasileiros foram se estruturando como estabelecimentos isolados de ensino superior, voltados para atender às necessidades fundamentais da sociedade daquela época, oferecida à minoria, sem definição clara de sua própria função, “foi nesse período que surgiram os primeiros estabelecimentos de ensino superior no Brasil com o nome de universidade, sendo a do Rio de Janeiro fundada em 1920 e a de Minas Gerais, fundada em (1927), as que vingaram” (CUNHA, 1986, p.146).

Passadas três décadas de multiplicação de escolas superiores isoladas, o crescimento do ensino superior pareceu estagnar. Somente com o triunfo da Revolução de 1930 foi iniciada uma nova fase para o ensino superior no Brasil.

No início da República Populista, a organização do ensino superior regia-se pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, instituído pela Reforma Francisco Campos, em 1931, que estabelecia ao governo central competência para o controle sobre o ensino superior. O Estatuto proclamava um padrão de organização e admitia a existência de estabelecimentos isolados. Nesse mesmo ano foi criado o Ministério da Educação, tendo como titular o próprio Francisco Campos.

O debate sobre as políticas públicas de educação e as propostas de Reformas foi influenciado por uma concepção determinista, que estabeleceu relações diretas entre mudanças nos processos de trabalho e requisitos de formação e escolarização. Conforme Fávero (2006), entendia-se que as dificuldades de organização da família quanto às deficiências dos serviços comunitários em geral, quando existentes, dificultavam ou mesmo impediam que as populações pobres adquirissem o mínimo de conhecimento, de hábitos e de atitudes que lhes permitissem caminhar na direção de “uma vida mais plena e mais feliz, assim como desenvolver os melhores elementos de sua cultura nacional e facilitar o acesso a um nível econômico e social superior”.(FAVERO, 2006,p.22)

Neste sentido, podemos considerar o pensamento de Anísio Teixeira (2011, p.95) quando afirma que “a educação, sendo um processo de cultivo ou de cultura, há de ser sempre algo em permanente mudança, em permanente reconstrução, a exigir, por conseguinte, sempre, novas descrições, análises novas e novos tratamentos”. Sendo assim, os valores culturais explícitos pela educação são

demonstrados através do “contínuo processo de crescimento e desenvolvimento” (SMOLKA; MENEZES, 2000, p.68).

A proposta de registro desse período e de todas as mudanças decorrentes revela vínculos profundos e complexos das esferas social, cultural, econômica e política do país. Besselaar (apud Ferreira, 2001 p.169), afirma “não ser possível conceber o tempo histórico sem movimento e sem intervenção de sujeitos que através de suas ações construam esse próprio tempo”. Esse tempo histórico específico é “definido pela ação de sujeitos históricos individuais ou coletivos”.

Assim, pode-se ressaltar que as “ações humanas são as responsáveis pela construção do tempo histórico, e de suas características peculiares nas diversas inter-relações que a formam e definem”. Ainda nesse contexto, Aranha (2006, p.240) define o tempo histórico como “tempo das rupturas, das lutas revolucionárias para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, incluindo-se aí não só o anseio de liberdade, mas também, de igualdade”.

Com essas considerações observa-se que no período que compreende 1900 a 1970, a sociedade também passou por mudanças em prol do seu próprio desenvolvimento. Considerando o desenvolvimento como processo de modernização, devemos concentrar nossa atenção na transformação das instituições políticas e sociais.

Observa-se, portanto, que do ponto de vista social e cultural, o desenvolvimento humano abre as portas à modernidade através da educação, a começar pela formação inicial, seguindo a secundária e posteriormente a formação superior, incluindo as faculdades, universidades e institutos técnicos especializados.

No período de 1930 a 1970, o Brasil é marcado pelo desenvolvimentismo. Sob a liderança de Getúlio Vargas (1930 a 1940), formulou-se uma estratégia nacional de desenvolvimento com sucesso. Esse período também é marcado pelo Regime Militar, que aliado politicamente aos Estados Unidos, mantém-se nacionalista.

Sob a estratégia e ideologia que orientavam o desenvolvimento, o Brasil se transformou. A ênfase dada predominantemente ao setor agrário passa a ser dada à indústria, “favorecendo a criação de algumas condições básicas para a implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil”, visando objetivos políticos de desenvolvimento econômico, justiça social e liberdade. Esse processo de

transformação conduziria às mudanças na sociedade em termos de preparo, cultura, educação e oportunidades de aprendizado e trabalho. Neste sentido, “o capitalismo industrial engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, pelas exigências da própria produção e/ou necessidade de consumo”. (ROMANELLI,1988, p.59)

Tais exigências refletem na educação, quando a própria autora diz: “a intensificação do capitalismo industrial no Brasil, determinou o aparecimento de novas exigências educacionais”¹, conseqüentemente trazendo profundas mudanças na sociedade.

A expansão escolar verificada a partir da expansão do capitalismo vem posteriormente refletir na sociedade. As lutas de classes se intensificam em busca dos seus anseios. Como afirma Romanelli,

Essa luta assumiu no terreno educacional características assaz contraditórias, uma vez que o sistema escolar, a contar de então, passou a sofrer, de um lado, a pressão social de educação, cada vez mais crescente e cada vez mais exigente, em matéria de democratização do ensino. O que se verificou a partir daí, foi o fato de a expansão do sistema escolar, inevitável, ter-se processado de forma atropelada, improvisada, agindo o Estado mais com vistas a uma política nacional de educação. (ROMANELLI,1988, p.60).

Observa-se que a história brasileira tem uma marca muito especial, a da crença na transformação do presente com o objetivo de construção de um futuro alternativo ao próprio presente.

Considerando essa observação, depois de um período de intensa reelaboração da estrutura social, nas primeiras décadas, a economia brasileira, que já se encontrava marcada pelo fenômeno da industrialização, entra numa nova fase, abrindo novo horizonte cultural e elevando o nível de aspirações de parte da população brasileira.

O debate em torno da educação se intensifica no sentido de dar novo rumo à educação. Como destacam Florestan Fernandes (1966) e Aranha (2006), “com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública em 1930, a Constituição de 1934 estabelecendo a necessidade de um Plano Nacional de Educação como também a gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar, e as

¹Op.cit. ROMANELLI,1988, p.59

Reformas Educacionais nos anos de 1930 e 1940 demonstram que, nessas décadas, houve mudanças formais e substanciais escolar no país”.

A crescente industrialização, o sistema educacional com novos métodos pedagógicos e os meios de comunicação de massa, como indutores para uma sociedade moderna, desenvolvem nos cidadãos o espírito e os valores do capitalismo. Conforme Otaíza Romanelli (1988, p.66), o crescimento da demanda social da educação e a expansão do ensino vem repercutir nas aspirações culturais da sociedade brasileira, “vem quebrar, em parte, a rigidez do sistema social predominantemente dualista, estabelecendo novas oportunidades, quer para camadas intermediárias, quer para ricos e pobres”

Observa-se que a partir de 1930, a República - nesse contexto histórico que marca o Brasil - começaria um novo tempo. O governo Vargas permanece até 1945, marcando esse período com revoluções², que têm como propósito pôr o país no rumo da modernização e democratização social. Coloca-se então em andamento um projeto de nacionalidade para atender às necessidades do país em desenvolvimento.

Conforme estudos apresentados por Jorge Ferreira (2001, p. 61 a 71), todo esse contexto tem sua herança histórica de país latino-americano, marcado por um caráter estrutural de sociedade cindida em classes, assumindo agora as marcas da modernidade pela conformação ao capitalismo dependente, de desenvolvimento desigual e combinado. A herança histórica pesa na construção de uma nova armadura, trama das classes sociais, “à qual se junta à complexidade de uma nova situação, onde a presença do capital se faz ineludivelmente dominante”. (OLIVEIRA, 1987, p.15).

Ao analisar os aspectos sociais e políticos observa-se que “alguns períodos da história brasileira são marcados por uma arrojada concepção socializante” (NEVES apud FERREIRA, 2001, p.171), em que havia um forte sentido de esperança, caracterizado pela consciência de intervenção humana para implementação de projeto comprometido com o desenvolvimento social.

²Revolução ou Golpe de Estado são expressões usadas para caracterizar os acontecimentos a partir de 1930, que significa mudança violenta e radical das estruturas sociais e políticas por partido revolucionário, em nome de uma classe social que substitui os grupos dominantes no poder.

A base social desse período era ampla e diversificada; nasce das rupturas das grandes oligarquias, da insatisfação das classes médias urbanas com as práticas políticas vigentes e da existência de um mal estar generalizado. Esse período é marcado por indefinições; projetos e propostas eram postos em pauta, a sociedade se mobilizando em torno deles; seu campo de possibilidades era imenso e o governo tinha que se mobilizar com certo cuidado. Ainda, é importante destacar que esse período caracterizou-se pelas Reformas mais significativas e pela tentativa de legitimação do novo regime. Os interesses sociais, econômicos e políticos eram diferentes e contraditórios levando a uma série de importantes transformações na vida social, política, econômica e cultural da sociedade brasileira.

As crescentes mudanças e transformações no contexto político nacional, bem como na vida social, econômica e cultural advêm também das circunstâncias externas e internas. A entrada do Brasil na Segunda Guerra constitui um marco de mudanças importantes no Estado Novo.

De acordo com Nagle (1974, p.99), as transformações econômica, política, social e cultural pelas quais o Brasil passava nesse período, condicionariam uma visão de educação, onde a escola era a instituição responsável pela difusão da cultura do progresso; desempenharia o papel no sentido de favorecer as mudanças, abrindo novos caminhos e contribuindo para o processo civilizatório e progresso nacional, atribuindo de igual modo às instituições universitárias. Como afirma Boaventura (1989, p.207), “a Educação Superior ocupa espaço importante, é incluído no planejamento econômico com fins muito específicos em relação ao processo de desenvolvimento econômico e à modernidade do país”.

Os registros que fizemos para caracterizar os diferentes momentos da atuação da educação na estrutura e no funcionamento da sociedade brasileira, destacando a formação da universidade, levam-nos a compreender através das políticas educacionais a sua importância para a sociedade brasileira.

No que diz respeito à universidade brasileira, se manteve à uma adequação do sistema de ensino às exigências do contexto sócio-econômico-cultural em que está imersa. Sua consolidação permitiu avaliar como potencial para a formação intelectual da sociedade. A estrutura, embora tenha sido a partir de modelos que a inspiraram, correspondeu aos requisitos necessários à sua atuação como promotora da renovação e do progresso.

CAPÍTULO 2

O SURGIMENTO DA UNIVERSIDADE E AS DIVERSAS REFORMAS

Na síntese histórica proposta, não é intenção apresentar a origem e a evolução da universidade desde a sua constituição através dos séculos, mas pretendemos reportar ao advento no Brasil que, embora tardio, tem suas características voltadas para a necessidade de um país em desenvolvimento.

A influência do ideário positivista, na liderança que proclamou a República, foi um fator que certamente contribuiu para o atraso na criação de universidades no Brasil, ou seja, o surgimento tardio do ensino superior e suas características de faculdades isoladas, voltadas ao ensino profissionalizante, são aspectos que marcaram profundamente o início da Universidade no Brasil. A criação dos primeiros cursos superiores, segundo Cunha (1986, p.146), coincide com a significativa influência ideológico-cultural francesa de orientação positiva, cujo legado certamente contribuiu para o atraso na criação de universidades no Brasil. Sobre essa influência, o autor afirma:

Talvez, a primeira e principal ideia francesa adotada no ensino superior desde a estada da corte portuguesa no Rio de Janeiro, tenha sido a recusa de criação de uma universidade, fundando-se escolas isoladas. Anísio Teixeira sugeriu que essa recusa se deveu a luta dos enciclopedistas contra a Universidade de Paris, controlada pelos agentes das ideologias reacionárias. Essa posição teria sido assumida por muitos dirigentes do Estado, no Brasil, fazendo com que a Assembleia Geral Legislativa não aprovasse 42 projetos de criação de uma universidade em todo o período imperial. (CUNHA, 1986, p. 137).

As primeiras instituições de ensino superior no Brasil que foram criadas e permaneceram com o nome de universidade, às quais Cunha (1980), denomina de universidades sucedidas, foram: a Universidade do Rio de Janeiro criada em 1920, a Universidade de São Paulo em 1934 e a Universidade do Distrito Federal criada em 1935 que, posteriormente, em 1939 passa a ser a Universidade do Brasil, abrigando os cursos da UDF.

A criação do Ministério da Educação e Saúde foi importante para a organização de Reformas educacionais em âmbito nacional e para a estruturação das primeiras universidades brasileiras. Um ano após a criação desse órgão, o Governo Provisório de Vargas implementou por meio do Decreto nº 19.851 a

Reforma Educacional Francisco Campos (nome do então Ministro da Educação e Saúde).

Essa Reforma merece destaque no cenário da História da Educação Brasileira por estabelecer leis que irão guiar o nascimento e a explosão do ensino superior, principalmente nas questões de infraestrutura, possibilitando, também, a criação por decreto, do primeiro Estatuto da Universidade Brasileira, em 1931, e que vigorou até 1961. Destaca-se no Estatuto que a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; que deveria incluir os cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica.

A ideia de universidade, naquela época, era de uma educação superior caracterizada pela subordinação ao governo central de finalidade profissionalizante. Inicialmente, foram criadas escolas isoladas (as cátedras) para a formação de oficiais, médicos e engenheiros que, posteriormente, se aglutinaram em faculdades e universidades. Como afirma Boaventura (1989, p. 20) “o modelo de universidade original limitava-se ao profissionalismo, é desintegrado, constituído de Faculdades apenas justapostas, de fato mero conglomerado”.

O aspecto de maior relevância na implementação do ensino superior no país tinha o propósito de proporcionar educação para uma elite aristocrática e nobre. Como afirma Romanelli (2001, p.38), “a preocupação exclusiva com a criação de ensino superior [...] demonstraram claramente a tradição da educação aristocrática”.

Também, é relevante destacar que a criação do ensino superior abre caminhos para “uma revolução cultural, que embora lenta, culminou de certa forma na introdução de hábitos de pensamento e ação que vigoravam na Europa no século XIX e compuseram a ideologia da burguesia brasileira em ascensão”. (op. cit. p. 39).

Partindo do aspecto histórico-social da formação de Universidade no Brasil, pode-se destacar nos estudos apresentados por Fávero (2000), que desde as primeiras universidades, essas instituições foram criadas como “contraponto à política centralizadora e autoritária dominante no país” (p.106), com ações voltadas para as condições materiais de vida e das demais formas culturais, ou seja, voltada para a realidade humana, visando ao desenvolvimento do país.

As ações para a reformulação do ensino, bem como da instituição universitária, são expostas na Reforma Francisco Campos e no Manifesto dos Pioneiros, proposto à sociedade em 1932. Como aponta Fávero (2000, p.35), esses documentos “apresentam uma análise do problema educacional sob vários aspectos, define princípios e propõe fins”.

Observou-se que esses documentos traziam no seu interior:

Elementos de uma nova política para a reconstrução educacional do país, recomendando, para o ensino superior, a criação de universidades capazes de elaborar ciência, de transmiti-la, vulgarizá-la, e que por meio de seus institutos estejam voltadas para a investigação científica, para a elaboração da cultura, para a formação de professores nos diferentes níveis e de profissionais em todas as profissões com base científica. (FÁVERO,2000, p. 35 e 36).

Muitas questões são discutidas a respeito do que deve ser a universidade no Brasil. Essa estrutura de universidade passa a ser ordenada e orientada a partir de documentos legais tais como: o Decreto nº 19.851 de abril de 1931, que estabelece o sistema universitário, ou seja, o Estatuto das Universidades Brasileiras e o Decreto nº 19.852, que dispõe sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro.

Cabe destacar que reorganizada, a Universidade do Rio de Janeiro, permanece voltada para o preparo de profissionais, ou seja, a proposta imposta pelo Estatuto das Universidades “não foi suficiente para organizar, em moldes universitários, o ensino superior brasileiro” (FÁVERO, 2000, p.53).

Dando continuidade ao projeto de Francisco Campos, o então ministro Gustavo Capanema cria, em 1935, uma comissão com a finalidade de estudar a ampliação da Universidade do Rio de Janeiro, que posteriormente passaria a denominar-se Universidade do Brasil, composta por quinze faculdades.

Com a criação da Universidade do Brasil, o governo pretendia implantar um padrão nacional, a fim de estabelecer um sistema destinado a controlar a qualidade do ensino superior no país. O projeto de universidade criada na gestão de Capanema enfatizava o aspecto democratizante de liberdade e autonomia do ensino universitário.

Não há dúvidas que essa política centralizadora e autoritária acabou repercutindo no sistema de ensino do país. É quando intelectuais reformistas, imbuídos das ideias da Escola Nova, e acreditando na possibilidade de democratização e transformação da sociedade por meio da escola, buscam uma Reforma educacional.

Cabe ressaltar que os principais educadores da época lutavam pela democratização do ensino. O Manifesto dos Pioneiros da Educação explicitava segundo Gandini (1980, p.58), “a importância atribuída à introdução da escola única, sob os auspícios do Estado, como fórmula de democratizadora”, defendida por Anísio Teixeira, como “educação comum e para todos” (op. cit. p. 66).

A seguir, na mesma exposição, referindo-se à universidade brasileira, de 1931 a 1945 surgiram diferentes projetos e modelos de universidade, tendo destaque: o modelo Federal, expresso na organização da Universidade do Rio de Janeiro, conforme descrito anteriormente; o modelo da Universidade de São Paulo, criada por Decreto Estadual em 1934; o modelo da Universidade do Distrito Federal, criada em 1935 e que teve como idealizador Anísio Teixeira.

2.1 A Formação da Universidade do Rio de Janeiro

Como visto, no processo histórico na formação de universidade no Brasil a partir de 1915, o Governo Federal estabelece através de leis e decretos, regulamentos para a fundação e o funcionamento do ensino superior no Brasil. A intenção do governo era estabelecer um modelo “padrão” de universidade a ser adotado pelo Governo Federal, onde as demais instituições criadas pudessem ser comparadas pelo Governo no momento de avaliação do pedido de concessão para o funcionamento.

Esse objetivo é alcançado, em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), através do Decreto Lei nº 14.343. Para isso, foram reunidas na “Universidade do Rio de Janeiro” a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. (ROMANELLI, 2001, p. 132).

Observa-se que o resultado da união dessas três unidades de caráter profissional conserva suas características em termos de estrutura acadêmico-administrativa, mantendo-se no patamar da história da educação superior brasileira

Segundo Cunha (1986, p.222), “a criação da Universidade do Rio de Janeiro pela mera agregação, sob uma direção comum, de três faculdades, não satisfez a muitos educadores”, porque surgiram muitas críticas sobre a elaboração de diagnóstico e projetos sobre os problemas de ensino superior no Brasil.

Todas essas propostas a respeito da organização do ensino superior no Brasil, no sentido da criação de universidades, de verdadeiras universidades, não reproduzindo a caricatura existente no Rio de Janeiro, desde 1920, constituíram um conjunto complexo e contraditório. (CUNHA, 1986, p. 228).

A Revolução de 1930 coloca o país frente ao desafio de empreender uma transformação em suas instituições, a concretização de renovação com a intenção de preparar uma nova elite ilustrada e modernizadora, capaz de garantir a continuidade da estrutura de poder. Aprovado em 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras torna-se um marco estrutural da concepção de universidade no país.

Fávero observa que:

Relativamente às possíveis formas de organização estrutural das instituições universitárias no país, o Estatuto concilia, com hábil formulação, posições bastantes diferentes umas das outras como através do art. 5º, item I, quando afirma que as universidades devem congregar pelo menos três faculdades: as tradicionais escolas de Direito, Medicina e Engenharia, ou duas delas, mais recém instituídas Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Reforça assim, de certa forma a continuação do “modelo de 20”, com justaposição de escolas tradicionais e ao mesmo tempo estabelece uma nova organização que deverá ser adotada pela Universidade do Rio de Janeiro, na qual terá o papel relevante a Faculdade de Educação, Ciências e Letras. (FÁVERO, 2000, p.46).

É importante destacar que a URJ teve forte influência do modelo francês, pois desde a sua criação, teve um cunho fundamentalmente profissionalizante, que desenvolveu por décadas, estando muito próxima do Estado e mantendo com ele uma relação de cumplicidade.

É pertinente registrar que tanto a Reforma Capanema em 1935, como a partir de 1937, firma-se a concepção de Universidade do Brasil como modelo padrão outorgado pelo governo central, a união de faculdades em um único campus, componente da então Universidade do Rio de Janeiro. Tal concepção de universidade denominada de cidade universitária tem por diretrizes:

Centralização das fontes bibliográficas tendo em vista a quantidade de jornais, revistas, publicações científicas de vários tipos, bem como pelo caráter interdisciplinar de vários documentos; reconhecimento de que na universidade o ensino não pode ficar alheio à pesquisa científica e, nestas condições, o intercâmbio entre professores era imprescindível; conveniência de intercâmbio entre estudantes como único meio de formar o espírito universitário; vantagem de intercâmbio de material científico; possibilidade

de centralização de alguns serviços, em grande parte duplicados ou multiplicados; centralização do esporte, lembrando a comissão que os alunos das escolas superiores, em virtude dos diferentes horários acadêmicos, não tinham oportunidade de praticar esporte, caso não se viabilizasse o acesso; possibilidade de maior atuação da reitoria, que terá sob suas vistas imediatas todos os órgãos que lhe são subordinados. (SOUZA CAMPOS, 1940, p.387-9 apud FÁVERO, 2000, p. 92).

É interessante observar que 40 anos mais tarde, essas diretrizes são retomadas como princípios condutores da Reforma Universitária.

2.2 A Formação da Universidade de São Paulo

A história da universidade, assim como a de qualquer instituição social, deve ser compreendida no contexto socioeconômico e cultural no qual está inserida. Para Cunha (1986 p. 198) o anseio federativo por ocasião da proclamação da República, através de uma ordem jurídica, permitiu a liberação da criação, embora tardia, de instituições de ensino superior no Brasil.

Segundo Cunha (1986), o aumento pela demanda do ensino superior exposto pelas transformações econômicas e institucionais foram fatores predominantes para a formação de universidades no Brasil, como foi o caso da formação da Universidade de São Paulo (USP).

Fundada em 19 de novembro de 1911, aos moldes arcaicos, como “mero condomínio de escolas estanques” como diz Cunha (1989, p.151), enfraqueceu-se logo no início de sua criação, ou seja, seu princípio teve pouca duração. Essa tentativa de criação, inicialmente denominada por Cunha(1986) de “universidade passageira”, passa por diversas mudanças e firma-se como universidade a partir de 1934. “Na verdade, apesar da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, a primeira Universidade a ser criada e organizada, segundo as normas dos Estatutos das Universidades, foi a Universidade de São Paulo, surgida em 25 de janeiro de 1934. (ROMANELLI,2001, p. 132).

Observa-se que as primeiras mudanças aparecem com a Revolução de 1930, esta, como diz Cunha (1986),

veio abrir uma nova quadra na história política do país, no qual o aparelho educacional sofreu alterações de grande envergadura... As transformações do ensino superior nas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado, por sua vez, das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. (CUNHA, 1986, p.166 e 167).

Esta universidade tinha como objetivo oferecer o ensino em todos os graus: primário, secundário, superior e “transcendental” (Cunha, 1986, p. 202), e teve um crescimento rápido. Em 1913, os estudantes criaram o Centro Acadêmico, transformado posteriormente em Associação Universitária.

Como a primeira instituição de ensino superior no Brasil, foi a primeira universidade a desenvolver atividades de extensão, adotando novos métodos de ensino³.

Porém, nem tudo se mantém como a princípio era esperado. Com características de uma instituição particular, por motivos dos cursos serem pagos, justificando a manutenção e funcionamento, situação esta não aceita por professores e alunos da Escola Politécnica e da Escola de Farmácia, Odontologia e Obstetrícia, ambas mantidas pelo governo estadual, e da Faculdade de Direito, o conflito é formado, inclusive ocorre acusação de nível baixo de ensino, e leva essa instituição a diversos problemas, entre eles, financeiros.

Na tentativa de se manter, foi criada pelo governo estadual em 1912, a Faculdade de Medicina, o que acarretou mais problemas financeiros para a Universidade de São Paulo, deixando de funcionar em 1917.

Cunha (1986, p.206), observa que das “universidades passageiras”, não restou uma só escola superior que servisse de núcleo para outra universidade. Toda iniciativa privada iniciada em 1911 se desfaz. Em 1934, é criada pelo governo estadual a Universidade de São Paulo, “universidade sucedida”, como diz o autor. Lembrando que sua existência se deu a partir da união de escolas oficiais em funcionamento, dentre elas as de Medicina, Odontologia e Direito.

Com o desenvolvimento do processo de industrialização, a universidade passou a ser considerada lócus da modernização e de desenvolvimento do País, responsável por formar os intelectuais e pensadores brasileiros.

Desta forma, firmando sua missão ao processo de modernização, nasceu a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, pelo Decreto nº 6.283/64, a primeira instituição universitária concebida em moldes de uma universidade, instituindo, além do ensino, a pesquisa.

Segundo Romanelli (2001),

³op.cit. CUNHA, 1986, p. 204 e 205

A Universidade de São Paulo foi criada segundo as normas do decreto e apresentava a novidade de possuir uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que segundo Fernando de Azevedo, passou a ser a medula do sistema, tendo por objetivos a formação de professores para o magistério secundário e a realização de altos estudos desinteressados e a pesquisa. (ROMANELLI,2001, p.132)

De acordo com os dispositivos legais, foi instituída com as seguintes finalidades:

Promover, pela pesquisa, o progresso da ciência; transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito, ou seja, úteis à vida; formar especialistas em todos os ramos de cultura, bem como técnicos e profissionais em todas as profissões de base científica ou artística, e realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e artes por meio de cursos sintéticos, conferências e palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres. (FAVERO, 2000, p. 59).

Pode-se observar que a proposta nesses dispositivos aponta para o modelo alemão, onde é atribuída à universidade a responsabilidade pela produção de conhecimentos, por meio da pesquisa, bem como por uma formação humana geral, que se iniciava com um ciclo básico, somente após o qual se dariam os estudos em uma área específica.

Referindo-se à Universidade Alemã, com base nas informações de Drezé (1983), a proposta nessa concepção era de uma Universidade na qual sua estrutura historicamente estivesse voltada para “favorecer a procura da verdade pela ciência” tendo como princípio fundamental uma universidade do espírito e liberdade acadêmica, onde pudesse “favorecer o desenvolvimento natural das ciências e abrir-se a todos os domínios da existência humana em que se manifesta a vontade de atingir a verdade pelo conhecimento científico.” Em se tratando da liberdade acadêmica significa “autonomia administrativa, liberdade para corporação de se administrar ela mesma”. (DREZÉ, 1983, p.50-61).

Observa-se que essa tendência se encontrava explícita nos princípios que nortearam os trabalhos da comissão que elaborou o anteprojeto da criação da Universidade de São Paulo, sancionado por Armando Salles, como: “a compreensão do que deveria ser uma universidade e a função integradora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; a organização de um centro de altos estudos; o ensino público, veiculador do saber laico; e a autonomia universitária” (FAVERO,2000, p. 59).

Como apontado anteriormente, a universidade no Brasil passa por diversas mudanças, o que não seria diferente com a Universidade de São Paulo. Com a implantação do Estado Novo, a partir de 1937, essa universidade sofreu grandes modificações que afetaram a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Segundo Fávero (2000, p. 63) “a nova ordem implantada no país transformou o sistema de equivalência e equiparação num regime padronizado e uniforme, imposto pela burocracia ministerial”. Através do Decreto nº 9269 de 25 de julho de 1938 extingue-se o Instituto de Educação e cria-se a seção de Educação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Como aponta Fávero (2000), “esse decreto foi promulgado sem ter sido ouvido o Conselho Universitário, comportamento típico de governos autoritários”, gerando consequência para a Faculdade de Filosofia, ou seja, “a Faculdade de Filosofia passou a ter um caráter mais profissionalizante, limitando assim, a experiência de núcleo integrador da universidade, uma vez que a finalidade eminentemente cultural e universitária dessa unidade foi durante algum tempo relegada a plano secundário”⁴

Ainda segundo a autora, “a tendência profissionalizante da Faculdade se estendeu a outros campos” (p.63), “os professores catedráticos do Instituto de Educação foram transferidos para a nova faculdade, como seus títulos de pleno direito, em regime especial de proventos”, diferentes dos contratos feitos anteriormente.

Com o processo de aceleração industrial e os avanços tecnológicos, a universidade passa a ser considerada fundamental para o desenvolvimento tecnológico, associando-se poder e riqueza à capacidade de desenvolvimento de grandes projetos, bem como na formação de pesquisadores; nesse sentido, a Universidade de São Paulo representou um divisor de águas na história do sistema brasileiro de educação superior. Tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil, concretizando o ideal de seus fundadores.

No período de 1954 a 1959, a USP atravessou momentos difíceis em seu desenvolvimento, denominada por Florestan Fernandes de “crise de crescimento”,

⁴op.cit. FAVERO, 2000, p.63

apresentando “caracteres constantes, em virtude das funções educacionais e culturais”. (FERNANDES, 1966, p.304 e 309):

A carência de técnicos, cientistas e educadores concorre para que as escolas que compõem essa instituição tenham de enfrentar uma procura de vagas em diferenciação em aumento constante. Apesar disso, limitações procedentes da capacidade interna de cada escola ou das dificuldades em ajustá-las as carências de especialistas do ambiente fazem com que a USP, atenda regularmente apenas a diminuta parte da procura expandindo-se, assim, num ritmo inferior ao das pressões externas. (FERNANDES, 1966, p. 309).

Dentre as dificuldades encontradas, os problemas de financiamentos soaram negativamente. As elevações das dotações no período que compreende 1953 a 1958, “foram deficientes até para cobrir o incremento dos gastos provocados pelo crescimento espontâneo da população escolar”⁵

Como aponta Florestan Fernandes (1966, p. 319), “a criação da Cidade Universitária representou algo fundamental para o futuro da USP”. Em se tratando de conglomerado de escolas e institutos, a Universidade de São Paulo, “não foi criada como entidade autônoma e aglutinativa, suscetível de absorver e superar o padrão tradicional da escola superior brasileira”.⁶

Significativas mudanças ocorrem ao longo desse período. Como explica Florestan (1966):

A recuperação do terreno perdido foi acompanhada pela conquista de novos rumos de reconstrução e de progresso. O que deveria ter sucedido na época da fundação e nas fases iniciais da vida de nossa Universidade, acabou realizando-se tardiamente, mas segundo um ímpeto e um grau de maturidade que indicam estarmos na etapa final de formação da USP. Os anos de tateios, de indecisões e de conflitos internos estão cedendo lugar a uma nova era promissora de aproveitamento das experiências duramente acumuladas e de preparação do futuro. (FERNANDES, 1966, p 332).

Compreende-se, portanto, que a Universidade de São Paulo registra marcas como participante da história moderna, contribuindo para o crescimento econômico, modernização, tecnologia e desenvolvimento social no Brasil.

⁵op.cit. FERNANDES, 1966, p.313

⁶op.cit. FERNANDES, 1966, p.319 e 320

2.3 A Formação da Universidade do Distrito Federal

Em 1935, sob uma “tendência centralizadora e autoritária”, em um “clima propício à implantação” de uma ditadura, durante a gestão do prefeito Pedro Ernesto, foi instituída a Universidade do Distrito Federal (UDF), pelo Decreto Municipal nº 5.513, “graças ao esforço, tenacidade e iniciativa de Anísio Teixeira”, então diretor do Departamento de Educação. (FÁVERO, 2006, p.25).

Esta por sua vez surgiu com vocação científica e estrutura totalmente diferente das universidades existentes no país, inclusive da USP, como experiência pioneira e original na história da universidade no Brasil.

A sua formação se deu a partir da “luta do novo contra o velho”, como diz Fávero (2000, p.65). Composta de cinco escolas: Ciências, Educação, Economia e Direito, Filosofia, e Instituto de Artes, seu principal objetivo era encorajar a pesquisa científica, literária e artística e “propagar as aquisições da ciência e das artes, pelo ensino regular de suas escolas e pelos cursos de extensão popular”. (op.cit. p. 72) Na verdade, a UDF pretendia não apenas produzir profissionais, mas formar “os quadros intelectuais do país”. Como afirma Fávero:

Para Anísio Teixeira, a Universidade do Distrito Federal caracterizou-se por ser uma tentativa de esforço visando ampliar os objetivos do ensino superior, integrando-os escolas complexas e diversificadas, cuja finalidade era oferecer estudos desinteressados nos diferentes campos do saber humano, conjugando cultura geral com especialização científica e literária. (FÁVERO, 2000, p.73).

Essa Universidade nasceu de fato num momento em que o país caminhava a passos largos para um fechamento cada vez maior em termos político-ideológicos e para a implantação de um regime autoritário. A formação de professores e especialistas em diversas áreas foi o marco inicial no seu primeiro ano de funcionamento. Para isso, seu corpo docente foi articulado à vinda de uma missão francesa composta de professores de diferentes áreas como Eugene Albertini, Henry Hauser, Jacques Perrot, entre outros.

A proposta de instituição dessa Universidade centra-se no pensamento de Anísio Teixeira, quando afirma que: “A universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não as têm existência autônoma, vivendo tão somente, como um reflexo dos demais” (TEIXEIRA, 1962, p.182-3).

Vale ressaltar que, para tornar a realidade proposta por Anísio, o que chama atenção nessa universidade é a relação entre o ensino e a pesquisa, bem como, o saber era marcado por um sentido crítico e não se formava apenas com discussões genéricas ou abstrações, mas pensando a prática, procurando encarnar o saber e fazendo com que o mesmo surgisse de um confronto com a realidade. (FÁVERO, 2000, p. 75)

Como destaca Fávero (2000, p. 78), os princípios que norteavam a criação da UDF eram autonomia e liberdade, integração e cooperação entre os diferentes órgãos da universidade, além da indissociação entre o ensino e pesquisa e o de promoção da cultura brasileira.

Embora despontasse como uma referência de ensino inovador no Brasil dos anos 30, a UDF logo iria passar por dificuldades, principalmente políticas, provocadas pela revolta comunista de novembro de 1935, a começar pela demissão de Anísio Teixeira, secretário de Educação e Afrânio Peixoto, reitor da UDF, e vários professores, abrindo-se assim, uma grave crise no interior da universidade recém-criada. Poucos meses depois o próprio prefeito seria preso.

Assumindo a reitoria, Afonso Pena Jr., intelectual renomado, procurou enfrentar os desafios garantindo a permanência de professores e atraindo novos especialistas; porém, com as dificuldades enfrentadas não foi possível a continuidade do tão sonhado projeto de Anísio, pois a UDF contrariava o projeto no Ministério da Educação de Gustavo Capanema, de fortalecimento da Universidade do Brasil.

A instauração do Estado Novo, em novembro de 1937, criou condições para a eliminação da UDF e a incorporação de seus quadros à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, criada em 1939. Como afirma Fávero:

A percepção de que a implantação da UDF, no contexto que antecedeu o Estado Novo foi, sem dúvida, um desafio, por se tratar de uma instituição universitária constituída de escolas e institutos voltados principalmente para as ciências humanas, tendo uma linha de pesquisa e de confronto com a realidade e não com o objetivo de ser mera agência de ensino, preocupada com a transmissão ou repetição de um saber constituído e com a manutenção do *status quo*. O deplorável destino da Universidade do Distrito Federal, no âmbito de um regime discricionário, não poderia ser outro. (FÁVERO, 2000, p. 77).

Desfeita como projeto pioneiro, foi extinta e seus cursos incorporados à Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro.

2.4 A Formação da Universidade de Brasília

A formação dessa universidade coincide com as demandas de modernização do ensino superior no Brasil. A necessidade de mudar a estrutura considerada colonial, daria nova configuração para as diversas formas do saber, comprometidas em formar profissionais para transformação do país que permanecia na luta pelo desenvolvimento econômico e social. Sob os ideais renovadores é criada primeira Universidade do país totalmente concebida no modelo moderno. Fundada em 1961⁷, a Universidade de Brasília (UnB) tem suas bases na concepção norte-americana, representava o ideal nacional para o desenvolvimento econômico do país. Segundo Cunha (1989, p. 256) “foi a primeira universidade que dispensou a integração de escolas isoladas”, sua formação se deu a partir de “planos definidos, centros, faculdades e outros, como símbolo do ensino superior modernizado”.

Segundo Darcy Ribeiro (1982), a Universidade de Brasília foi criada com o propósito de ser um modelo teórico de Universidade mais compatível com as exigências do desenvolvimento autônomo, como protótipo para a Reforma Universitária com a função de:

Herdar e cultivar, fielmente, os padrões internacionais da ciência e da pesquisa, apropriando-se do patrimônio do saber humano; capacitar-se para aplicar tal saber ao conhecimento da sociedade nacional e à superação de seus problemas; crescer, conforme um plano, para formar seus próprios quadros docentes e de pesquisa e para preparar uma força de trabalho nacional da grandeza e do grau de qualificação indispensável ao progresso autônomo do País; atuar como o motor da transformação que permita à sociedade nacional integrar-se à civilização emergente. (RIBEIRO, 1982, p. 171,172)

De acordo com Florestan Fernandes (1966), dentre os projetos de instituições, a criação da Universidade de Brasília representou avanços “no sentido de um planejamento racional, modernizado e integrativo” (p. 339). “O projeto possui inegáveis qualidades e merece ser encarado com a devida seriedade, pelo que contém de positivo para a renovação de nossos hábitos intelectuais” (p.340).

A formação dessa universidade, como das demais universidades criadas anteriormente, tinha como principais objetivos o desenvolvimento da cultura, a implementação de novas tecnologias, articulada com o processo de expansão e

⁷Pela Lei n°. 3.998 de 15 de dezembro de 1961.

integração. Seguindo o modelo norte-americano, organizou-se na forma de fundação e os departamentos substituíram as cátedras, fortalecendo-se sua dependência e autonomia.

A concepção da Universidade de Brasília teve suas bases estruturais e modernização à luz do processo de modernização do ensino superior do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, o ITA, nos anos de 1947, valendo-se da contribuição de vários setores e intelectuais para sua organização e funcionamento.

A partir do pensamento do antropólogo Darcy Ribeiro e do educador Anísio Teixeira, a proposta da UnB baseava-se em renovar a universidade, refazendo sua organização, a fim de produzir ideias inovadoras, mentalidade renovada e modernizadora. Desejava-se criar uma experiência educadora que unisse o que havia de mais moderno em pesquisas tecnológicas com uma produção acadêmica capaz de melhorar a realidade brasileira, tornar o campus um centro de pesquisas completo, organicamente integrado numa estrutura unificada, em alto nível, a fim de promover o cultivo das artes e o ensino da ciência, estudos sistemáticos e pesquisas e pesquisas originais, para o desenvolvimento autônomo do Brasil. (RIBEIRO, 1982, p.277 e 278)

Como afirma Darcy Ribeiro (1982, p.276), “o projeto da Universidade de Brasília representa um grande passo adiante em matéria de universidade, no Brasil” as regras, a estrutura e concepção da Universidade foram definidas pelo Plano Orientador, uma espécie de Carta Magna, datada de 1962, e ainda hoje em vigor. O Plano foi a primeira publicação da Editora UnB e mostrava o espírito inovador da instituição.

Proclamar o comprometimento com a realidade brasileira, manter os objetivos e atitude inovadora da Universidade de Brasília, exigiu muitos esforços.

Entre os objetivos que mostraram atitude inovadora estão o de formar 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. (RIBEIRO, 1982, p.277).

A estrutura administrativa e financeira era amparada por um conceito novo nos anos 60, o de autonomia. Como ressalta Florestan Fernandes (1966 p.342), “a estrutura e as funções da Universidade foram pensadas com vistas para o mundo moderno, as necessidades de preparação do homem que resultam do pensamento

científico e da tecnologia da era industrial”, decorrentes do “processo civilizatório pelo qual está passando, e/ou irá passar no futuro próximo”, a sociedade brasileira.

Como afirma Florestan Fernandes, “o retrato que nos traça da futura Universidade de Brasília está projetado sobre essa complexa realidade, que é o estado presente e a condição futura da civilização ocidental em nossa terra” (FERNANDES, 1966, p. 342).

Portanto, a Universidade de Brasília foi projetada no sentido de atender aos padrões de trabalho intelectual à altura da própria formação e funcionamento de Brasília, como capital do país. Como experiência renovadora, buscou-se que a criação da Universidade de Brasília fosse uma aspiração nacional efetivamente capaz para o “completo domínio do saber moderno, para o exercício da função de órgão central de renovação da universidade brasileira e para o desempenho do papel da agência de assessoramento governamental, na luta pelo desenvolvimento autônomo do país”.(RIBEIRO, 1982, p.133).

Para conclusão desse capítulo é importante destacar que o ensino superior no Brasil teve intensa expansão quantitativa concentrada no período de 1930 a 1960. A década de 50 aparece como a fase de aceleração desse processo de crescimento quantitativo. Como afirma Florestan Fernandes, nesse período,

formou-se e fortaleceu-se, de modo generalizado, a propensão a encarar-se com otimismo o esforço educacional realizado na esfera do ensino superior, como se tivéssemos atingido um patamar de desenvolvimento muito expressivo e estivéssemos em vias de resolver, através dele, os problemas educacionais que enfrentamos nessa área. (FERNANDES, 1975, p. 66)

Enfim, desde os princípios básicos de estrutura e funcionamento da universidade no Brasil, fica comprovado o seu reconhecimento como projeto de mudança e adequação em prol do desenvolvimento cultural, econômico e político do país. Enquanto as críticas e as contradições se acirravam foi possível legitimar suas ações à luz da sociedade brasileira, se fortalecendo e se efetivando.

CAPÍTULO 3

REFORMA DE 1968: MOTIVAÇÕES, TRANSFORMAÇÕES, PROPOSTAS E A VISÃO EDUCACIONAL DOS MILITARES

O fortalecimento das instituições da sociedade política e produção industrial no Brasil provocaram mudanças na reestruturação, tanto na instância da sociedade política como da sociedade civil. Essas mudanças também afetaram a estruturação da universidade, que através de Reformas se fortalece e se consolida. Como diz Florestan Fernandes (1975, p. 153), “a Reforma Universitária já é, em si mesma, uma manifestação da mudança social, ao nível institucional.”

É nessa direção que se desenvolve esta pesquisa, ao eleger como objeto de estudo a política educacional expressa em leis de Reforma da educação. Por conseguinte, tomamos como referência as principais Reformas, discutindo aspectos relativos ao seu significado para a política educacional no Brasil republicano e iluminando as Reformas educacionais sob uma visão de conjunto.

Os significados desse estudo se firmam no que dizem Demerval Saviani e Sofia Lerche Vieira. Para Saviani (1976), “a interpretação das leis requer uma compreensão do cenário mais amplo onde as decisões sobre os rumos da política educacional são forjadas”.

Assim como as Reformas, também os textos das constituições merecem ser interpretados à luz dos contextos em que são produzidos. Neles, não raro, estão razões que ultrapassam a vontade dos legisladores, assim como explicações para mudanças (ou permanências) macros estruturais que determinam boa parte das circunstâncias do fazer educativo. (VIEIRA, 2007, p. 293).

O estudo da educação nas Constituições Brasileiras e nas leis de Reforma permite situar seu contraditório movimento enquanto um valor que passa a incorporar-se aos anseios sociais sem, contudo, oferecer a cidadania plena. Esse movimento vem contribuir para melhor situar o lugar das iniciativas propostas ao longo da História.

Como visto nas pesquisas apresentadas pelos autores citados anteriormente, o ensino superior tem considerável avanço a partir dos anos de 1950 e é no processo da Reforma Universitária de 1968, que se encontram as bases nas quais se expressam a expansão, até os dias atuais, não somente como a última grande

Reforma Universitária, mas também como base para as demais Reformas e eixo em torno do qual se trabalha a expansão universitária.

Com o Golpe Militar de 1964, a universidade brasileira sofreu uma alteração modernizadora significativa. Elias Boaventura (1989) afirma em sua pesquisa sobre o contexto educacional nesse período que:

Ao assumirem o poder, os militares já tinham praticamente prontas, a proposta educacional que, antes do golpe militar, fora elaborada pelo IPES. Por isso puderam agir com certa rapidez em relação às mudanças que desejavam efetuar na Universidade e na Educação em geral. (BOAVENTURA, 1989, p. 207).

Os militares rejeitaram a tradição universitária brasileira até 1964, fizeram duras críticas à universidade que consideraram prejudicial ao Estado e propuseram um novo modelo de universidade com características tecnicista.

Esse movimento propunha novas formas de trabalhar a educação com a fundamentação básica tecnicista, com objetivo preparar o indivíduo para a força de trabalho. Os militares objetivavam melhorar a força de trabalho.

Sob uma concepção determinista do governo federal daquela época, levantam-se acirrados debates em torno do estabelecimento de políticas públicas voltadas para uma proposta de Reforma educacional. Para alcançar seus objetivos, os militares tomaram algumas iniciativas pragmáticas.

A primeira delas foi apagar o diferente, e em seu lugar reafirmaram que queriam uma universidade tecnicista. Partiram então para uma “limpeza”. Essa “limpeza” como se denominou, tinha por objetivo, tirar os “diferentes” de circulação, reprimir todos que atuavam em desacordo com a proposta militar. Essa “limpeza” foi executada com repressão muito dura, cassando-se os direitos políticos dos professores da USP, e de outras Universidades Federais, como é o caso das Universidades de Brasília e de Minas Gerais.

Diante da forma autoritária dos militares, que consistia num esforço para manutenção da ordem política tradicional, os debates e contradições se intensificaram, levando a uma série de mobilizações por parte da população, operária e estudantil, que buscavam mudanças.

A nova situação corresponde à luta desses contra a Reforma Universitária, marcando assim, significativamente, a história da universidade brasileira. Conforme Elias Boaventura explica:

O novo governo considerou a educação uma questão técnica, que deveria ser tratada pelos tecnocratas e, por isso mesmo, não poupou críticas aos governantes anteriores pelos descaminhos da Educação e seu uso para fins políticos, atitudes que acabaram por transformar o sistema educacional em obstáculo para o desenvolvimento, quando deveria funcionar como sua mola propulsora. (BOAVENTURA, 1989, p.207).

Na realidade, o novo governo quer adotar medidas e políticas educacionais visando o progresso e desenvolvimento do país, e como toda mudança gera conflitos, para a implantação da proposta ideológica dos militares, eles mesmos tomaram medidas comprometedoras para a manutenção da política educacional imposta pelo regime:

A Reforma do ensino superior iniciou-se imediatamente após as manifestações de descontentamento de 1968 e justamente para a sua contestação. Em 26 de fevereiro de 1969, foi promulgado o Decreto-Lei nº 477, que atribuía às autoridades universitárias e às autoridades educacionais (do MEC), o poder de desligar e suspender estudantes em atividades que fossem consideradas subversivas, isto é, perigosas para a segurança nacional. Esse decreto foi um desdobramento do Ato Institucional nº 5 de dezembro de 1968. (CUNHA, 1980, p.241).

Cabe ressaltar que o movimento estudantil proporcionou uma nova tomada de consciência nacional e de responsabilidade coletiva, ao despertar a problemática da crise universitária brasileira, sensibilizou diversos setores da sociedade, que reivindicavam em caráter de urgência medidas para o restabelecimento da política educacional.

Ressalta-se que as Reformas foram impostas de forma autoritária pelo governo militar, sem a participação dos demais setores da sociedade, e procuraram adequar o sistema educacional brasileiro ao projeto de desenvolvimento econômico da ditadura (ROMANELLI, 2001, p. 223). No período correspondente, são realizadas mudanças organizacionais e institucionais que não alteram, contudo, o padrão dependente de educação superior. Mais uma vez na história brasileira, acontecem mudanças sem muitos resultados ou com resultado precoce, permanecendo como está.

Em relação ao significado político-acadêmico da Reforma Universitária de 1968, Florestan Fernandes afirma que a ditadura concentrou-se em três ações fundamentais:

A primeira foi preparar uma Reforma Universitária que era uma antirreforma, na qual um dos elementos atacados foram os estudantes, os jovens, os professores críticos e militantes. (...) Além disso, a ditadura usou outro truque: o de inundar a universidade. Simulando democratizar as

oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro graus, ela ampliou as vagas no ensino superior, para sufocar a rebeldia dos jovens, e expandir a rede do ensino particular (...). Por fim, um terceiro elemento negativo foi introduzido na universidade: a concepção de que o ensino é uma mercadoria. O estudante não saberia o valor do ensino se ele não pagasse pelo curso. Essa ideia germinou com os acordos MEC-USAID, com os quais se pretendia estrangular a escola pública e permitir a expansão do ensino comercializado. (FERNANDES, 1989, p.106)

Levando em conta a proposta no sentido de Reforma, cabe ressaltar que no modelo norte-americano a instituição universitária procura associar estreitamente os aspectos ideais aos funcionais, estruturando-se de tal maneira a ajustar-se às necessidades da massificação da educação superior e da sociedade de consumo. Ao adotar a “forma empresarial”, boa parte das universidades procura atender aos interesses imediatos do setor produtivo, do Estado e da sociedade, produzindo especialistas, conhecimento tecnológico e aplicado, pesquisas de interesse utilitário, assim como serviços de uma maneira geral. (CUNHA, 1988, p. 243)

A partir dos fins da década de 1950, a Universidade Brasileira começa a sofrer muitas críticas. Governo e comunidade acadêmica se mobilizam na direção da sua reformulação. Com o golpe de 1964, as reivindicações do movimento estudantil e dos professores mais progressistas, identificados com a reformulação estrutural da universidade e da sociedade brasileiras, foram distorcidas e absorvidas pelos técnicos do MEC e pelos consultores norte-americanos que os auxiliaram a reformar as nossas universidades. Após os Acordos MEC/USAID, respectivamente de 1965 e 1967, e do Plano Atcon, de 1966, é aprovada em 1968 a Lei 5.540, responsável pela Reforma Universitária.

Como visto, essa lei incorpora diversas características norte-americanas. Conforme Cunha (1998, p.318) “a racionalização administrativa e a modernização conseguiram organizar uma estrutura universitária”. As novas medidas a serem implantadas reforçam importantes mudanças.

Conforme Romanelli (2001),

pode-se afirmar que a racionalização administrativa e a modernização conseguiram organizar uma estrutura universitária, com predominância das seguintes características: integração de cursos, áreas, disciplinas, organização curricular de disciplinas obrigatórias e optativas conforme o interesse do aluno, centralização da coordenação administrativa, didática e de pesquisa, cursos de curta duração em vários níveis, incentivo à pesquisa, a extinção da cátedra, criando a departamentalização, atenção a representatividade das categorias docentes nos órgãos de direção e outros,

planejamento e distribuição de vagas e dinamização da extensão universitária. (ROMANELLI, 2001, p. 229-230).

Com base nos estudos de Romanelli, destacamos que os ideários de flexibilidade e de modernidade podem ser considerados o princípio básico da Reforma de 68, partindo para as demais diretrizes, todas embasadas em categorias próprias da linguagem tecnicista e empresarial.

As Reformas efetuadas durante esse período visaram, teoricamente, a uma adequação maior do sistema educativo ao modelo do desenvolvimento adotado. Nesse sentido, ganhou importância à necessidade de afastar do sistema tudo quanto tivesse relação com a velha concepção de educação própria da mentalidade pré-capitalista, e os termos “eficácia” e “produtividade” adquiriam um conteúdo ideológico. (ROMANELLI, 1988, p.15).

Observa-se que o modelo adotado pelos militares para o desenvolvimento, possuía um caráter ideológico e uma visão funcionalista ao propor às instituições educacionais a modernização semelhante aos sistemas de gestão empresarial privado, que tinham por princípio os preceitos de racionalização dos recursos e a manutenção da produtividade.

Conforme Romanelli(2001), essas reformas foram impostas de forma autoritária, sem a participação dos demais setores da sociedade, e procuraram adequar o sistema educacional brasileiro ao projeto de desenvolvimento econômico do país. Portanto, cabe ressaltar, como afirma a autora, que “a modernização tem uma funcionalidade política, não só pelo controle que exerce extremamente sobre a Universidade, mas, sobretudo retira da Universidade qualquer chance de interferir sobre, ou de controlar dos resultados daquilo que ela mesma produz”. (ROMANELLI, 2001, p.232)

Neste sentido, a modernização acabou por criar mecanismos complexos na administração das Universidades. Mais ainda, os aspectos modernizadores podem ser percebidos na Reforma de 1968, “nas concepções de *campi*, no fim da cátedra, na introdução de matrículas por créditos, na flexibilização curricular” e tantos outros, bem como em um “sólido programa de pós-graduação”. Destacando ainda um aspecto modernizador na criação de vários cursos. (ROMANELLI, 1988, p.229)

Na trajetória histórica da educação, a Reforma Universitária tem seu início no ano de 1967, se consolida efetivamente no ano de 1968, a partir da aprovação da Lei 5.540/68 e o Decreto- Lei 464/69, para todos os sistemas de ensino.

Cabe ressaltar a importância da Reforma, nos apropriando dos dizeres de Freitag (1979, p. 129), quando afirma que “a Reforma do ensino no Brasil, materializada em leis e decretos, visava, assim, solucionar através de medidas, uma série de problemas trazidos do passado e adequá-los às exigências do presente, que consistiam em assegurar a dinâmica do capitalismo dependente em expansão”.

3.1 Aspectos modernizadores que podem ser percebidos nas Reformas, como modelo de proposta para a universidade

Antes de apresentar os aspectos modernizadores percebidos nas Reformas é importante apresentar uma breve análise sobre os conceitos de moderno, modernidade e modernização no Brasil.

A questão da modernidade⁸ é oriunda da Europa, com a busca de conceitos que revolucionassem a forma de ser, pensar e agir com racionalidade, nesse contexto histórico, busca-se referir ao movimento humano que busca mudar algo.

O modernismo está ligado ao fator de mudanças político-sociais, fruto da economia do café e do industrialismo a partir 1920. Conforme Jorge Nagle

Do ponto de vista das condições histórico-sociais, e de acordo com a afirmação de que os movimentos espirituais precedem sempre as mudanças de ordem social, o modernismo foi apresentado como o criador de um estado de espírito revolucionário e de um sentimento de arrebentação, embora não tenha sido o fator das mudanças político-sociais posteriores a ele no Brasil (NAGLE, 1974, p. 82).

⁸Para Koselleck, a modernidade não somente se caracteriza pela aceleração do tempo, mas também por um distanciamento entre o que ele chama de espaço de experiência e horizonte de expectativas. A partir do século XIX, o conceito de modernidade sofre também um processo semântico que não foi identificado seja por Gumbrecht ou Koselleck em seus trabalhos. Koselleck enumera quatro processos histórico-semânticos que caracterizariam a modernidade, ou seja, descreve quatro processos pelos quais os conceitos sociais e políticos passariam durante o período de transição para a modernidade. São eles: temporalização, ideologização, politização e democratização. Os dois primeiros dizem respeito mais estritamente à semântica dos conceitos. A temporalização acontece quando o conceito passa a integrar grandes teorias da história, ou ele mesmo introjeta grandes narrativas em seu arco semântico. A ideologização diz respeito à crescente generalização sofrida por alguns conceitos, que passam a representar não objetos particulares (ex: histórias, direitos, liberdades etc.), mas entidades totais e universais (história, direito, liberdade etc.). Os dois últimos estão ligados a processos sócio históricos de utilização do vocabulário. A politização corresponde ao uso de conceitos como instrumentos de debate público, inclusive para desacreditar, humilhar e desmoralizar adversários; e a democratização é o processo pelo qual os conceitos sociais e políticos passam a ser utilizados por um número cada vez maior de pessoas. (FERES JUNIOR, João. Organizador. *Léxico dos Conceitos políticos do Brasil*. Belo Horizonte.MG: Editora UFMG,2009 p 15).

As mudanças ocorridas em função dos avanços socioeconômicos, nesse período marcam a adaptação do Brasil às práticas de modernização, já difundidas pelo mundo. E com isso, a mudança do arcaico para o moderno orienta também as mudanças educacionais. Como aponta Xavier (1994, p.127), “nesse contexto de industrialização/urbanização, por razões determinadas pelas atividades econômicas, políticas e culturais que vão se complexificando, a educação escolar vai se fazendo necessária a uma quantidade maior de pessoas”.

Tardiamente, se comparado a outros países, conforme Nagle (1974), o modernismo brasileiro foi desencadeado a partir de 1920, resultado das tendências culturais e artísticas lançadas na Europa, antecedendo a Primeira Guerra Mundial. Com reflexos de aperfeiçoamento e inovação, esse movimento modernista repercutiu fortemente na sociedade na primeira metade do século XX. A Semana de Arte Moderna de 1922 também colaborou para uma mudança na arte, literatura e consequentemente na educação brasileira.

As mudanças que aconteceram pelo mundo todo com a modernidade foram resultado de avanços que a própria civilização passou; como apontamos anteriormente, esta modernidade trouxe para o contexto educacional resultados benéficos do ponto de vista desenvolvimentista, houve avanços e uma abertura maior para que propostas, até então estigmatizadas por outros intelectuais, pudessem ser aceitas.

A análise da Reforma educacional, que atravessou os anos 1920 a 1970, permite a visualização do processo de mudança típico da nova lógica, aplicado em medidas diferentes. Para cada grupo social, o Estado destinou diversos recursos, propiciando também a valorização das instituições de ensino superior, já associadas à ideia de progresso, avanço e modernização.

Observa-se, portanto, que a forma de composição e a sistematização entre as reformas educacional e política social se destacam como elementos num conjunto de ampliações e reduções como estratégia para ajuste do setor social. As Reformas ocorridas no setor educacional possibilitaram importantes mudanças de aspectos, modernizadores, voltados às reais necessidades da sociedade civil, que se fortalecia a partir dos movimentos sociais urbanos. Como afirma Cunha (1989, p. 207), “o projeto de uma Reforma do ensino superior brasileiro, no sentido de democratização, nasceu e se desenvolveu nos meios estudantis”.

Entre 1946 e 1964, a questão nacional foi retomada com intensos debates, devido à necessidade de modernização das universidades e o estímulo à formação do docente-pesquisador (Cunha,1986); foram criadas neste período: uma instituição militar, o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), em funcionamento desde 1947, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e as agências governamentais CNPq (1950) e Capes (1951).

Destaca-se que o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e o Centro Popular de Cultura (CPC) foram exemplos nas discussões sobre a problemática nacional versus estrangeiros, na vida política do Brasil. Em um contexto de forte controle estatal, a educação era foco principal para a manutenção das políticas, com os governos populistas permitindo acentuada expansão do ensino superior.

Como apontado anteriormente, as Reformas ocorridas no setor educacional, possibilitaram importantes mudanças de aspectos modernizadores, como veremos a seguir. A Lei nº. 5.540/68, “Lei da Reforma Universitária”, foi baseada nos estudos do Relatório Atcon (Rudolph Atcon, teórico e consultor norte-americano), e no Relatório Meira Matos (coronel da Escola Superior de Guerra), que se inicia e prossegue propondo medidas efetivadoras desde a Reforma de estatutos e regimentos, como doutrina para o novo modelo de Universidade, a partir da implantação de novos currículos, novas formas de ensino e adaptações funcionais, visando à nova concepção da instituição.

3.1.1 Concepção de *Campi*

A concepção de *Campi* foi um dos aspectos modernizadores percebidos na Reforma de 1968. Essa Reforma, consubstanciada no Decreto-Lei nº5.540, apontou duas medidas que “[...] tiveram reflexos diretos na configuração dos novos edifícios dos diversos campi: a criação dos institutos e dos departamentos e o princípio da não duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes” (CUNHA, 2000, p.182).

Segundo Cunha (2000, p. 151), em relação à estrutura no ensino superior, as universidades conviviam com uma grande quantidade de instituições de pequeno porte, porém desejavam mudanças nas estruturas, uma vez que eram arcaicas.

As mudanças ocorrem com a construção de Brasília, que foi planejada, eliminando os modelos antigos, e de acordo com os novos critérios e exigências, em

termos de urbanismo e de arquitetura, permitiu repensar a edificação das universidades, sendo definidas a partir da Lei 3.998, de 15 de dezembro de 1961, o formato institucional da mais moderna universidade brasileira, que iniciou suas atividades em abril de 1962(CUNHA, 2000, p.175)

Nesse contexto histórico, observa-se que a estrutura e edificações construídas para abrigar os departamentos em prédios próprios, distribuídos em campus, ao longo dos anos 60, por diversos acontecimentos políticos, apresentaram um conjunto significativo de mudanças institucionais e territoriais.

A definição estrutural da Universidade, como modelo preferencial, buscava corresponder com as exigências sociais e funcionais, próprias da educação superior, numa visão mais dinâmica, igualmente definida e valorizada no sistema.

As rápidas e profundas mudanças impressas ao ensino superior brasileiro nos anos 60, especialmente às universidades da rede federal, foram acompanhadas e, até certo ponto, foram propiciadas por não menos rápidas mudanças no território universitário. As faculdades localizadas em pontos diversos das cidades foram transferidas para os campi, em geral situados nas periferias urbanas, quando não fora delas. Fosse outro o contexto político, talvez o modelo espacial dos campi não tivesse alcançado a hegemonia tão rapidamente ou até fosse derrotado por outras soluções. A principal argumentação que justificava a indispensabilidade do campus enfatizava a condição espacial para que os objetivos econômicos da Reforma Universitária fossem alcançados: a eliminação da duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes e, conseqüentemente, a minimização do custo médio da matrícula adicional, num ensino superior em rápida expansão. (CUNHA, 2000, p 182)

O principal modelo de organização de espaço, visando ao crescimento da universidade, teve influência das universidades norte-americanas. A formação de campus e de cidade universitária foi apoiada pelo Conselho Federal de Educação e pelas fontes de financiamento internacional, sobretudo norte-americana. A denominação “cidade universitária”, entendida como uma “pequena cidade”, apartada das “cidades regulares”, tinha a finalidade de oferecer atividades de ensino, abrigar centros de pesquisa, acolher alunos e professores e oferecer os serviços que qualquer cidade oferece. (CUNHA, 2000, p 182).

Após o ano de 1967, com o contínuo crescimento e desenvolvimento do país, bem como a possibilidades de implantações de projetos inovadores, defendia-se a necessidade de maior inserção das universidades na malha urbana, a utilização de materiais mais baratos e mais de acordo com o estilo arquitetônico de cada cidade, a construção de prédios simples e a definição de centros de convivências (op.cit.

p.183).

Cabe aqui ressaltar, como aspecto positivo apresentado por Florestan Fernandes (1975, p.177), que embora as ideias e sugestões práticas das mais construtivas, no atual cenário educacional brasileiro, sejam subestimadas ou atribuídas à experiência pioneira da Universidade de Brasília, reconhece que a reestruturação foi além dos marcos dessa experiência.

Segundo Florestan Fernandes (1975), a estrutura recomendada para o agrupamento do campus da cidade universitária do Butantã, teve um intento teórico de levantar certas tendências, predominantes nos melhores centros de ensino e investigação científica da USP. Modelo este, moderno e efetivamente vinculado às necessidades educacionais e culturais do meio.

3.1.2 Fim da Cátedra

A Lei nº 5540/68, considerada a espinha dorsal da Reforma Universitária, criou a departamentalização⁹, dando fim às cátedras. Essa significativa mudança na estrutura da universidade, considerada como moderna, acaba por extinguir a garantia que o sistema catedrático possibilitava aos professores, como a estabilidade no emprego e liberdade de ensino, como proposto na lei anterior à Reforma.

A proposta da Lei compreendia a autonomia universitária em termos didáticos, administrativos e financeiros, conforme Cunha,

A autonomia didática consistia na capacidade de fixar os currículos, os programas, os métodos de ensino, os processos e as épocas da avaliação, antes prescritas minuciosamente por normas federais, completada pela liberdade de cátedra. Os processos de concurso de cátedra passavam a ser completamente internos às universidades, não cabendo sequer recurso ao Ministério da Educação. A autonomia administrativa permitia a elaboração de estatutos e regimentos, sem interferência do ministério. A autonomia

⁹Na obra de Darcy Ribeiro: "A Universidade Necessária", o autor conceitua: "O departamento, tal como aqui projetado, é a unidade básica da universidade moderna, a responsável por sua capacidade de dominar o saber, transmiti-lo e aplicá-lo às necessidades do desenvolvimento cultural autônomo. Porém, a criatividade departamental depende mais da implantação de nova tradição acadêmica do que de planos e regulamentos burocráticos. Como tal tradição inexiste, é preciso gerá-la e consolidá-la, pela crítica e o diálogo permanente entre docentes e estudantes. Aos que sentirem repugnância pela departamentalização, por parecer um transplante de instituições norte-americanas, alheias a nós, recordaremos que tampouco inventamos a Universidade. Suas formas presentes de estruturação, baseadas na escola e na cátedra, são transplante, cristalizados como tradição acadêmica eficiente, impregnada de conteúdos personalistas e tendente a dar lugar à burocracia e ao favoritismo. (RIBEIRO, 1982, p. 230)

financeira implicava em grande flexibilidade no uso das verbas e na feitura dos orçamentos. (CUNHA, 1989, p. 113).

À medida que o processo político se radicalizava, já nos anos 60 prevalece o ideário de modernização, no sentido de instrumentalizar a universidade para o desenvolvimento do país; para isso haveria a necessidade de repensar a estrutura da universidade, ter um olhar não somente externo, mas focar nos hábitos educacionais internos, como é o caso das cátedras vitalícias. Para Florestan Fernandes,

A cátedra não se apresenta, apenas como um núcleo estrutural de preservação e de fortalecimento de modelos escolares ou de hábitos educacionais arcaicos. Ela era, por sua essência, o bastião do pensamento e do comportamento conservadores dentro da escola superior isolada ou da universidade. (FERNANDES, 1975, p. 163).

Sendo a cátedra o grau mais elevado na carreira docente, ocorre um debate em torno da sua permanência ou não no sistema de ensino superior no Brasil. A questão passa ser discutida e, por fim, com a Reforma de 1968, esse sistema arcaico é extinto, prevalecendo a departamentalização, seguindo o modelo norte americano. Conforme Cunha (1989, p.188), o departamento seria a forma mais eficiente de organização dos recursos humanos e materiais para o ensino e pesquisa, com autonomia didática, de modo a poder organizar, criar e extinguir cursos, bem como fixar os critérios para seleção e admissão dos estudantes; e da adoção do regime de matrícula por disciplina, sujeita aos critérios de pré-requisitos.

A proposta dessa Reforma era expandir para as demais universidades. Um dos participantes da comissão de Reforma foi Raymundo Moniz de Aragão, professor catedrático da Universidade do Brasil, Ministro da Educação nos finais do governo Castello Branco. Como ministro, Moniz de Aragão inspirou dois decretos-lei estendendo a todas as universidades federais as diretrizes daquela Reforma, que mais tarde, em 1968, modificada, passa a vigorar em todo o ensino superior. (CUNHA, 1989, p. 180).

Observa-se que antes da Reforma de 1968,

O professor catedrático foi mantido pela Reforma projetada, mas procurou-se atenuar os defeitos trazidos pela vitaliciedade e despreparo dos futuros ocupantes do cargo, determinando-se sequência de concursos prévios e prazos em cargos anteriores, de modo que entre o ingresso no magistério superior e o concurso, o candidato à cátedra, teria nove anos de prática acadêmica, tempo julgado suficiente para a formação de docentes qualificados e motivados. (CUNHA, 1989, p. 182).

A discussão em torno da constituição dos departamentos e da obrigatoriedade das cátedras nas instituições de ensino foi um dos grandes momentos do Conselho Federal de Educação enquanto formulador de orientação doutrinária. (op. cit. p. 184). A tentativa de abolição da cátedra vitalícia é manifestada pelo movimento estudantil e MEC desde a posse de Darcy Ribeiro como Ministro.

Como afirma Cunha (1989),

Os defensores do superior em cátedras vitalícias alegavam que o dispositivo constitucional que determinava serem providas por concursos, nada mais fazia do que sancionar uma tradição já secular no Brasil. A vitaliciedade teria resultado do propósito de proteger a liberdade do catedrático contra as mudanças no poder político, tendo como referência, a perseguição movida pelo Estado Novo a catedráticos não-adesistas. Defendiam, também, a compatibilidade do regime de cátedras vitalícias com a organização departamental. (CUNHA, 1989, p.187).

A intenção de eliminar a cátedra já constava nas reivindicações nos anos de 1966 e 1967. Nem mesmo os defensores puderam manter as estruturas arcaicas do sistema. O combate à cátedra perdeu sua substância política e cultural a partir do movimento da Reforma Universitária. Ressalta-se que essas reivindicações políticas buscavam

O exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna, de acordo com as necessidades e fins sociais"; a seleção dos estudantes pelo "critério das capacidades comprovadas cientificamente, e não critério econômico"; a eleição dos reitores das universidades e dos diretores das escolas por professores e estudantes representados nos conselhos; a livre associação dos estudantes dentro das universidades com representação partidária nos conselhos universitários (da universidade) e técnico-administrativos (de cada escola). (CUNHA, 1989, p. 208,209).

Por decretos e pareceres do Conselho Federal de Educação, finda o poder e a legitimidade que os catedráticos haviam usufruído até antes da Reforma de 1968. "A Constituição de 1967 revogou o privilégio da vitaliciedade da cátedra, substituída então, nas universidades federais, por carreira docente mais aberta, constante de concurso de títulos e provas para os níveis iniciais e finais" (CUNHA, 2000, p.184).

Ainda, conforme o autor, o Congresso Nacional não encontrou dificuldades para a aprovação da extinção da cátedra, pois já constava na proposta do Grupo de Trabalho a intenção de manter os titulares desses cargos no último degrau da carreira docente. Sendo assim, o "Decreto - Lei nº464/69 determinava que os cargos de professor catedrático se transformassem, para todos os efeitos, inclusive

denominação, nos que correspondessem ao nível final da carreira docente, em cada sistema de ensino.” (CUNHA, 1988, p. 297).

Portanto, a forma arcaica de organização do ensino superior, que encontrou o regime autoritário pós-64, com relação ao sistema de cátedra vitalícia, que dificultava o funcionamento das universidades, tem seu final com a Reforma de 1968, introduzindo assim, o regime departamental, institucionalizando a carreira acadêmica, o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica, além da criação de programas de pós-graduação, o incentivo à pesquisa científica e a contratação de professores em regime de tempo integral.

Concretizado o fim da cátedra pela Lei que instituiu a Reforma, cabe salientar que a extinção deveu-se às reivindicações de modernização do ensino superior. O modelo das universidades americanas, em sua estrutura flexível e descentralizada, funcionalmente articulado em departamentos e estruturado segundo a ótica dos interesses, foi, sem dúvida, fator importante que levou à substituição das cátedras pelos departamentos como a menor unidade dentro de nosso sistema universitário.

3.1.3 Introdução de matrículas por crédito

A legislação e centralização do ensino superior vêm se constituindo desde a sua gênese. Antes da Reforma de 1968 são estabelecidos critérios para o estabelecimento de matrículas.

Como visto na Constituição de 1937, o estabelecimento da “liberdade de ensino em todos os graus e ramos desde que respeitadas às prescrições da legislação” (Fávero, 2000, p. 99/100), sendo assim, no início do Estado Novo, é baixado o Decreto - Lei nº 421, de 11 de maio de 1938, que regula o funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

Como afirma Fávero (2000, p. 103), quanto à fixação do limite de matrícula, essa determinação aparece antes do Estado Novo. A atribuição de “fixar, anualmente, o número de alunos admitidos à matrícula nos cursos seriados, era do Conselho Técnico Administrativo”. Esse dispositivo é mantido através do Decreto nº 23.546, de 05 de dezembro de 1933 e pelo Decreto nº 24.279, de 22 de maio de 1934. (op. cit. p. 104).

Passados quatro anos, é estabelecido o Decreto-Lei nº 421/38 mantendo, expressamente, a mesma norma, exigindo, como condição, tanto para autorização

de funcionamento de novos cursos superiores (art. 4º, letra c), como para o seu reconhecimento (art. 9) a fixação dos “limites de matrículas, para cada série do curso, à vista da capacidade das instalações”. (FÁVERO, 2000, p.104).

À medida que o país avançava, com a redemocratização a partir de 1945, houve um crescimento na demanda por vagas, necessitando assim de medidas para o estabelecimento de ingresso no ensino superior, bem como nas matrículas.

Para disputar a promoção nas burocracias públicas e privadas, as camadas médias passaram a procurar nos diplomas um requisito cada vez mais necessário, não garantindo a ascensão, mas permitindo que ela seja postulada. Essa procura de escolarização, de ensino superior, em particular, induz um aumento acelerado dessa procura, na medida em que contingentes já empregados passam a voltar ao sistema escolar em busca de diplomas superiores de modo a enfrentar a concorrência dos jovens mais escolarizados que chegam ao "mercado de trabalho", e de outras demandas sociais. (CUNHA, 1982, p.8).

Na intenção de superar os problemas existentes com relação à falta de recursos para a expansão de matrículas, foi adotada a federalização das escolas superiores. No período de 1946 a 1961 verificou-se um total de 24 escolas superiores federalizadas, aumento expressivo desse número nos anos de 1949/1950 e 1956 a 1960.

A crescente demanda e procura pela formação do ensino superior levou o governo federal, naquele período, a aumentar as vagas nos cursos existentes, bem como a criação de novos cursos nas universidades e escolas isoladas. O Decreto nº 53.642 de 29 de fevereiro de 1964, passa a determinar medidas de duplicação de matrículas no primeiro ano das escolas superiores, mediante utilização de recursos humanos e materiais disponíveis para o ano de 1965, o que não ocorreu devido às transformações políticas (CUNHA, 1982, p. 9).

Observa-se que várias foram as mudanças na legislação com relação a outros dispositivos ligados à estrutura e funcionamento da educação, mas o sistema de matrículas permanecia o mesmo. Conforme Cunha (1982), as mudanças políticas de 1964 não fizeram mudar a tendência de expansão das matrículas no ensino superior, porém as mudanças ocorrem a partir da Reforma de 1968.

Em 02 Julho 1968, foi instalado pelo governo, um grupo de trabalho (GTRU) encarregado de estudar, em caráter de urgência, medidas a serem tomadas pelo Estado para a resolução da “crise da universidade”. Entre as principais medidas

apresentadas no relatório do GTRU é sugerida a matrícula por disciplina (regime de créditos).

A Reforma Universitária foi iniciada nas universidades federais pelos Decretos-Lei 53/66 e 252/67 e generalizada pela Lei nº 5.540/68, seguida de várias normas legais. O sentido das mudanças administrativo-pedagógicas da Reforma, compreendendo a departamentalização, o ciclo básico, o regime de créditos, e outras medidas, era a diminuição do custo médio do estudante, permitindo a expansão das matrículas a custos adicionais menos que proporcionais (CUNHA, 1982, p.10).

Podemos destacar que o sistema de créditos e a matrícula por disciplinas foram medidas propostas, em um conjunto de outras medidas, com o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade da universidade.

A Reforma de 1968 permitiu uma nova composição curricular com matrículas por disciplina, instituindo a adoção do regime de créditos como mecanismo de integralização dos cursos. Antes, no regime seriado, o controle era realizado tendo como medida a carga horária de cada disciplina. A introdução do crédito é uma medida de controle de integralização curricular, que pode ser utilizado no regime de matrícula por disciplina ou no seriado.

3.1.4 Flexibilização Curricular

A Reforma educacional no Brasil tem se consolidado em diferentes ações e políticas. Nesse contexto destaca-se a discussão sobre o currículo atrelado também à Reforma da educação.

A Reforma de 1968 produziu efeitos significativos no ensino superior brasileiro, parte das universidades federais, instituições estaduais e confessionais passaram pelo processo de modernização, incorporando assim gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma.

Dentre as modificações ocorridas pela Reforma destaca-se a questão da flexibilização curricular. Para Sofia Lerche Vieira (1982 p.69) “a flexibilidade configurou-se como uma das metas definidas pelo projeto de Reforma elaborado pelo Grupo de Trabalho – GT”.

A autora definiu ainda a questão da flexibilidade, num sentido mais amplo, como um requisito para inserção da universidade na sociedade, considerando esta

estar em constante transformação e desenvolvimento. Nesse contexto de permanente mudança, é que vem afirmando que “a universidade se vê compelida a exigir funções múltiplas e aparentemente contraditórias” (op.cit. p. 69)

Como consta antes da Reforma de 1968, a autonomia didática consistia na capacidade de fixar os currículos, os programas, os métodos de ensino, os processos e as épocas de avaliação, antes prescritas minuciosamente por normas federais, completadas pela liberdade da cátedra (CUNHA, 1989, p. 113)

No Decreto nº19.852/31, figuravam em matéria de currículo as “exigências mínimas” da legislação federal para a quase totalidade dos cursos superiores. Quando se tratava apenas de acrescentar cadeiras, ou incorporar ao currículo disciplinas não constantes desse dispositivo de 1931, não havia objeções, pois ao mínimo era sempre lícito fazer acréscimos. (FÁVERO, 2000, p. 102).

As diferentes experiências apresentadas pelas instituições de Ensino superior foram palco de análise e debates sobre a temática da flexibilização curricular.

Como visto no documento “Concepções e Implementação da Flexibilização Curricular”, a flexibilização curricular é algo que se impõe nas Reformas curriculares dos cursos de graduação face às exigências das rápidas transformações socioeconômicas, geopolíticas, culturais e tecnológicas que vêm ocorrendo na sociedade, com seus desdobramentos gerais e particulares na educação, em especial, no ensino superior.

Nos anos anteriores à Reforma, observa-se que o currículo era algo imposto e tratado com rigidez, tornando este um dos pontos que confluíram para compor as duras críticas à estrutura e funcionamento das universidades brasileiras.

Mediante isso, é no projeto de Reforma, que as discussões giram em torno do currículo, que tinham como proposta adotar uma linha de flexibilidade. Essa flexibilidade do currículo estaria voltada a orientar para escolha de carreiras.

Como registra Vieira (1982), “a norma constitucional que disciplina a matéria sobre não cogitar de “privilégios” está expressa em termos amplos como política a seguir “a flexibilização de currículos, em níveis nacional e regional” que se ajustassem “as condições locais e às flutuações do mercado de trabalho”. Sendo assim, nessa orientação de flexibilidade, as universidades deveriam planejar “cursos novos para atender as características de sua programação específica ou a

exigências observadas em âmbito regional”. Analisadas essas medidas, como observa a autora, “em que medida a competência do Conselho Federal de Educação para estabelecer os objetivos, os currículos mínimos e a duração dos cursos constituem obstáculos à autonomia e à flexibilidade didática dos cursos”. (VIEIRA, 1982, p. 71).

A flexibilização do currículo implica ao ser entendida por Cunha (2000), numa ação onde:

O caráter essencialmente profissional dos cursos de graduação deve persistir, embora mais flexibilizado. Os currículos mínimos, compreendendo listagem de disciplinas e carga horária, estabelecidos pelo conselho máximo de educação, deverão dar lugar à indicação de conteúdos gerais (unidades de estudo), mas de modo tal que não ocupem mais do que a metade do tempo previsto para a realização de cada curso de graduação. Com isso, será possível a cada instituição de ensino superior adaptar os respectivos currículos às condições dos alunos e do mercado local de trabalho, assim como reduzir a duração de certos cursos, considerados excessivamente longos. Uma formação geral mais sólida deverá ser incentivada, de modo a propiciar a superação dos desafios das condições de exercício profissional em constante mudança. Além dos trabalhos desenvolvidos na própria instituição de ensino superior, a tendência é que sejam reconhecidos conhecimentos, habilidades e competências adquiridos fora dela, assim como o estudo independente, visando desenvolver a autonomia profissional e intelectual. (CUNHA, 2000, p 199).

Como exigência para a modernização do ensino na Reforma de 1968, a flexibilização consistia na “fixação de disciplinas básicas e especializadas, e com garantia de completa liberdade de escolha e de mobilidade por parte dos estudantes”, que por sua vez, vem superar a rigidez herdada de conglomerado das escolas superiores, onde o estudante era sufocado e impedido de garantias e livre escolha curricular. Portanto, a intenção da flexibilização curricular estava em “estabelecer uma interdependência criadora entre departamentos e instituí-los, ao nível do ensino, libertar o estudante do julgo a que está sujeito como “appartename” de escolas isoladas “(FERNANDES, 1975, p 179).

Conclui-se, portanto, que a flexibilização, como forma inovadora nos modelos curriculares implicam novas práticas, tanto para alunos e professores no sentido de desafio para formação.

3.1.5 Pós-graduação

A Reforma Educacional de 1968 constitui uma referência do movimento educacional, cultural e político, com a finalidade de levantar no Brasil a universidade

plurifuncional; concomitante com as inquietações em diversos setores governamentais, permitiu que a educação brasileira desenvolvesse um conceituado sistema de pós-graduação e pesquisa científica entre os países em desenvolvimento.

Segundo Cunha (1988), a pós-graduação esteve associada ao propósito de formação de pesquisadores desde as suas origens, com a finalidade de atender a necessidade de empregabilidade de docentes nos cursos superiores em expansão. Nesse sentido, garantindo ao mesmo tempo a qualidade, bem como o estímulo ao desenvolvimento da pesquisa científica, e assegurando a formação de intelectuais, de padrão elevado, frente às necessidades para o desenvolvimento nacional nos diversos setores, tanto educacional quanto da sociedade.

A Reforma Universitária de 1968 tornou-se um referencial para a criação de programas de pós-graduação e pesquisa científica, que foram benéficos e permitindo um mover intelectual, resultando em inúmeras pesquisas e trabalhos científicos.

Os programas de pós-graduação de inspiração norte-americana suscitaram interesse nos acadêmicos e administradores públicos de diversos países por sua efetivação, amplitude nas áreas de conhecimento e legitimidade nos diversos setores acadêmicos. Neste sentido, vieram “constituir o verdadeiro motor da Reforma da universidade brasileira, uma espécie de enclave moderno nas universidades arcaicas ou inexperientes em termos acadêmico”. (CUNHA, 2000, p.184).

Conforme Aranha (2006, p. 317), “a implantação da pós-graduação, com cursos de mestrado e doutorado, recebeu significativo apoio a partir da década de 1970, por fundamentar a concepção de desenvolvimento nos governos militares”. Ainda como afirma a autora “esses cursos expandiram-se garantindo o desenvolvimento da pesquisa e melhorando a qualificação dos professores universitários”.

Antes da Reforma de 1968, a pós-graduação resumia-se em algumas universidades e com um número bem reduzido de doutores responsáveis pelas pesquisas, o que dificultava seu desenvolvimento. A partir da promulgação da Lei nº 5540/68, essa área obteve importante mudança no perfil do acadêmico brasileiro, possibilitou maior espaço de produção científica e tecnológica, principalmente nas

universidades públicas, renovando o ensino superior no país.

As dimensões qualitativas do programa de iniciação científica atrelada à pesquisa e ensino impulsionaram a formação de novos pesquisadores.

Cunha (1988), ao escrever sobre a produção da Lei da Reforma Universitária pelo Grupo de Trabalho - GT, instituído para fins da elaboração da lei, revela que a implantação da pós-graduação na universidade brasileira foi considerada condição básica para transformá-la em um centro criador de ciências, de cultura e novas técnicas, e afirma:

Na universidade moderna a pós-graduação constitui, por assim dizer, a cúpula de estudos, os níveis de cursos em que desenvolve a pesquisa científica, se formam os quadros do magistério superior e se afirma a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária. (CUNHA, 1988, p. 252)

Sendo assim, a pós-graduação e a pesquisa atrelada à carreira docente mudaria a sistematização com a finalidade de qualificação e exigência na obrigatoriedade da formação e atuação da carreira docente.

Como ressalta Darcy Ribeiro (1982),

A implantação de programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, como passos normais da carreira docente, logo criaria a oportunidade de constituir: 1. Núcleos de pesquisa em cada campo do saber humano, instituídos como Departamentos ou Centros interdisciplinares credenciados pela Universidade para conceder aqueles graus. 2. Equipes funcionando junto a cada pesquisador de alta qualificação, com ele aprendendo a metodologia da investigação científica, no curso da realização de suas teses de grau e, ao mesmo tempo, desenvolvendo atividades docentes na qualidade de instrutores e professores assistentes. (RIBEIRO, 1982, p.245).

Daí, portanto, a pós-graduação vem proporcionar oportunidade para os docentes, no sentido de potencializá-los de forma mais eficaz, a fim de retribuir à sociedade, através dos estudos científicos e tecnológicos, “o caráter de mudança social necessária para eliminar os fatores de atraso e dependência, e edificar novas sociedades mais favorecedoras da maioria da população, através de uma intervenção racional em todos os campos da vida social.” (RIBEIRO, 1982, p.246/247).

À luz do que expõe o autor podemos observar a importância e a eficácia do ensino e pesquisa proposto. Buscava-se constituir ações específicas dos temas de pesquisa para justificar, embora que politicamente a atividade acadêmica, como diz Darcy Ribeiro (1982), a fim de suplantarmos o “atraso e a dependência” provocados

anteriormente pelo sistema existente.

Enfim, mantidos os objetivos da pós-graduação, destaca-se que a pesquisa científica na universidade exerce influência sobre os dinamismos do sistema de conhecimentos científicos e tecnológico extra universitários. Como afirma Florestan Fernandes (1975, p. 255), a influência relacionada com a qualidade do pessoal de nível superior na “boa preparação científica na pós-graduação” a partir de treino sistemático em áreas avançadas da pesquisa científica “poderá elevar os padrões de trabalho e contribuir de forma criadora para o progresso investigação científica ou tecnológica”.

3.2 A Visão Educacional dos Militares

O período militar no Brasil foi marcado tanto por mudanças sociais, como econômicas, políticas, educacionais e culturais. Sob lutas e repressão busca apresentar iniciativas com a finalidade de normatizar a educação no país. Através das Reformas conseguiu marcar a história da educação brasileira.

As características político-educacionais podem ser identificadas em três momentos significativos: o primeiro período, de 1930 a 1945, destaca a implantação do Estado Novo, predominando a linha ditatorial; o segundo período, de 1945 a 1964, identificado como um período de democratização e vai até o final dos anos 1970; e o terceiro período de 1964 e 1985, que foi considerado período fértil para educação e expansão das universidades no Brasil.

A fase de 1930 a 1945 foi marcada pela implantação do Estado Novo, no dizer de Pereira (1970, p. 126), “período de grande despertar da sociedade brasileira”, que busca o fortalecimento das instituições da sociedade para o desenvolvimento econômico a partir da produção industrial, por causa do subdesenvolvimento e atraso em relação às sociedades tidas como desenvolvidas. É importante destacar que para melhor compreensão, as questões educacionais sempre estiveram também relacionadas com a economia, neste sentido, as mudanças decorrentes deste período, provocaram uma reestruturação global do poder estatal nas instâncias da sociedade política e civil. Os traços ditatoriais marcam esse período, como afirma Freitag (1979, p.48), “a sociedade política invade áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu controle”, ou seja, nem as instituições educacionais escapam desse controle.

Neste período é criado pela primeira vez o Ministério de Educação e Saúde, pasta ocupada por Francisco Campos, integrante do movimento da Escola Nova, trazendo mudanças na educação e estruturação de uma universidade a partir da fusão de várias instituições isoladas de ensino superior.

As mudanças ocorridas neste período levam o governo tratar a educação como questão nacional, convertendo-se em objeto de regulamentação, nos seus diversos níveis e modalidades. Em 1934, é estabelecida na nova Constituição, apontando assim para a necessidade da elaboração de um Plano Nacional da Educação, com a finalidade de coordenar e supervisionar as atividades de ensino em todos os níveis.

Apesar de trazer pontos contraditórios com relação às reivindicações dos Reformadores e católicos, a nova Constituição dá bastante ênfase à Educação, que era vista como pretensões modernizadoras para determinados setores das classes dominantes ligadas ao desenvolvimento urbano-industrial. É importante destacar que a política educacional do Estado Novo visava a transformação do sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes, principalmente as classes menos favorecidas e de maior dificuldade de acesso à educação, cultura e outros.

Observa-se pelos estudos apresentados por Freitag (1979, p.50), que “a verdadeira razão dessa abertura se encontra nas mutações ocorridas na infraestrutura econômica, com a diversificação da produção”. Sendo assim, o estado tem interesse e parte para atender as necessidades das empresas privadas, no sentido de assumir o treinamento da força trabalhadora, beneficiando os diferentes setores privados da indústria.

Como diz autora, “o sistema educacional do Estado Novo reproduz em sua dualidade a dicotomia da estrutura de classes capitalista em consolidação [...]”. As chances educacionais oferecidas pelas escolas[...]“criam as condições para assegurar maior produtividade do setor industrial.”¹⁰

Neste período busca-se o fortalecimento para o desenvolvimento humano, por se constituir um indicador mais realista e fidedigno de modernização e progresso, tendo condições necessárias para todos os tipos de crescimento, tanto social,

¹⁰op. cit. FREITAG, 1979, p. 52

político, cultural e econômico. Como afirma Xavier (1994, p.127),” nesse contexto de industrialização/urbanização, por razões determinadas pelas atividades econômicas, políticas e culturais que vão se complexificando, a educação escolar vai se fazendo necessária a uma quantidade maior de pessoas”.

Esse período dito “ideias novas” compreendia em fixar um plano para educação abrangendo o ensino para todos os graus e ramos, comuns e especializados, e coordenar sua execução em todo o território do país.

Dentre as mudanças impostas, implanta-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário; o ensino religioso torna-se facultativo; inicia-se o programa de política escolar em termos do ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas e é introduzido também o regime de cooperação entre indústria e o Estado, ou seja, o saber ler e escrever passam a ser necessários, em oposição a tempos anteriores.

A escola passa a ser um agente transformador para atender às exigências criadas por um contexto social, e por razões internas e externas geram-se as condições mínimas para o desenvolvimento mais regular do processo de industrialização.

É a partir desse período que a sociedade brasileira, considerando como base urbano-industrial, vem se consolidando com a introdução mais ampla das relações capitalistas, proporcionando oportunidades escolares articuladas às questões econômico-sociais, políticas e culturais.

A nova Constituição de 1937 estabelece novas mudanças, dando importância para a refuncionalização do sistema escolar em vista das transformações macroestruturais ocorridas na infraestrutura e na organização do poder. (FREITAG, 1979, p. 49). Sendo assim, é implantado o ensino profissionalizante com a finalidade de atender aos menos privilegiados e reforça a obrigatoriedade de escolas especializadas de aprendizagem pelas indústrias, para atender os filhos e membros da família, o que viria a se concretizar. Como afirma a autora:

Após a promulgação da lei, são implantadas, por ordem do governo central, escolas técnicas profissionalizantes (liceu) em Manaus, São Luis, Vitória, Pelotas, Goiânia, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, destinadas a criar na moderna juventude brasileira, um “exército de trabalho”, para o “bem da nação”. (FREITAG, 1979, p. 49).

As “ideias novas” ¹¹ relacionadas à teoria educacional são circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária, que visava o restabelecimento do humano, ameaçado pelas exigências econômicas e políticas, advindas da industrialização e da nacionalização que pressionava a educação para o trabalho, ou seja, como afirma Azevedo (1944, p.344), a forma genérica que continha “as diretrizes de uma política escolar, inspirada em novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbano industrial”; indica que a orientação político-educacional capitalista está voltada para um maior contingente de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, visando contribuir diretamente para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, destinado às classes menos favorecidas. Esta significação social decorre dos planos políticos, conseguida através da imposição de grandes sacrifícios à maioria da população.

Para melhor compreensão faz-se necessário expor o que Ribeiro socializa:

A capitalização interna necessária foi conseguida através da imposição de grandes sacrifícios à maioria da população. O terror policial, a repressão violenta, as deportações impostas pela ditadura à população foram instrumentos de imposição de uma “paz interna” sentida como necessária pelos grupos dominantes, como também por parte da camada média, que vai se colocando sob a influência do integralismo... Desencadeando um golpe a 11 de maio de 1938. Os sacrifícios foram grandes, também pela dependência da economia brasileira em relação à internacional, que, apesar de atenuada pela contingência soa problemas internos destes centros, em decorrência da crise pela qual passava e pela iminência de uma nova guerra mundial, não se rompe. Solicitações de capital estrangeiro são frequentemente feitas e condições onerosas são impostas, fazendo com que haja descapitalização, maior ou menor, mas permanente, da economia nacional. (RIBEIRO, 2000, p 130).

Mediante os conflitos em 1942 é decretada a Reforma do Ensino Capanema, destinada à organização do ensino secundário, como afirma Ribeiro (2000, p. 131) “refletindo o transplante da ideologia nazifascista¹² na organização escolar brasileira”.

¹¹Expressão de Maria Luiza Santos Ribeiro. História da Educação Brasileira (2000 p 116).

¹²O nazi-fascismo, como forma de totalitarismo, está estreitamente vinculado a um determinado nível de desenvolvimento do capitalismo. De acordo com Konder (1977 p 21), “o fascismo é uma tendência que surge na fase imperialista do capitalismo (...) exprimindo-se através de uma política favorável à crescente concentração de capital. (GERMANO, 1993 p 29).

Uma questão a observar nesse período é que os conflitos de ordem mundial deixam de ser uma luta entre fusões e incorporações na formação de oligopólios internacionais, ou seja, uma forma evoluída de monopólio, e se transformam em luta dos povos pela liberdade contra os regimes.

Como afirma Ribeiro (2000), quanto à educação, a Constituição de 1946 reafirma os princípios de “democratização” e destaca:

O ensino primário oficial é gratuito para todos... É colocada a responsabilidade das empresas quanto à educação de seus empregados menores e dos filhos dos empregados... O Ensino religioso consta no horário escolar com matrícula facultativa e de acordo com a confissão do aluno. O amparo à cultura é dever do Estado, a lei promoverá a criação de institutos de pesquisa, e de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior... Dá à União competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. (ROMANELLI, 2000, p. 132).

No pensamento de Boaventura (1989, p.111), o período de 1930 a 1946 é marcado por um caráter aliancista do governo que teve que se compor com a oligarquia, com a nascente burguesia, com a nova classe trabalhadora e, no âmbito da Educação, com as mais diferentes correntes de pensamentos. Boaventura analisa:

Esse período confirma posições dos clássicos da Teoria da Universidade, que toma como natural a tensão existente entre interesses do Estado em determinados momentos históricos e o exercício da vontade universitária resultante de sua autonomia, embora esses mesmos clássicos tomem como realidade posta, que a Universidade sempre refletirá o meio social mais amplo em que se encontra inserida. (BOAVENTURA, 1989, p. 112).

As características políticas educacionais identificadas no segundo período de 1945 a 1964, período de democratização, também é marcado por lutas pela especificidade da História. Durante a primeira década deste período entra em crise a tendência humanista moderna, começando uma forte articulação social que privilegiou a concepção tecnicista de educação. Destaca-se que a Constituição de 1946 e a reorganização da economia, no fim do Estado Novo apontaram mudanças políticas e econômicas na consolidação do novo projeto social que se propôs após a Ditadura Vargas, período também marcado pelo fim da Segunda Guerra Mundial.

É importante destacar que o estudo aqui apresentado, neste período, compreende a proposta e objetivos desta pesquisa, que é identificar o projeto de Universidade, abrangendo a Reforma de 1968.

Estudos realizados nesse período revelam o restabelecimento da economia, conseqüentemente a indústria tem a chance de desenvolver-se, ou seja, há uma

aceleração e diversificação do processo de substituição de importações, afloram-se os conflitos que até então só existiam de forma latente, há uma fragmentação no pacto populista devido às pressões distributivistas das massas.

Como diz Freitag (1979) “começa a delinear uma nova polarização”, de um lado os setores populares representados pelo Estado por alguns intelectuais de classe média, e do outro “um amálgama heterogêneo que compreendia grandes parcelas de classe média, da chamada burguesia nacional, do capital estrangeiro monopolista, e das antigas oligarquias” (FREITAG, 1979, p.53).

As questões relativas ao desafio para ampliar as oportunidades escolares são examinadas de maneira articulada às questões econômicas, sociais, políticas e culturais, a fim de superar a condição de área específica no sistema capitalista, através do processo de industrialização/urbanização.

Antes de tratar da política educacional nesse período é importante ressaltar que a política educacional corresponde a toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processos formativos (e informativos) desenvolvidos em sociedade (seja na instância coletiva, seja na individual) e, por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica determinado projeto político, visando atingir determinada sociedade. (SANTOS, 2011, p.3). Nesse contexto, a política educacional possui intencionalidade ao ser analisada com as relações de poder e com as condições de produção e formulação.

Portanto, a política educacional nesse período revela uma ambivalência dos grupos no poder, firmando uma luta em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Campanha da Escola Pública.

Com a reorganização da economia brasileira no contexto internacional, nessa fase de transição, a legislação educacional passa por uma série de indefinições, a começar com o debate em torno da tramitação da LDB 4.024/61.

Surge então uma grande mobilização em torno da causa da escola pública, organizada por líderes educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, entre outros, como registrado no Manifesto dos Pioneiros (1932).

Toda essa mobilização tornou-se base política e de modernidade como alicerce para a educação e a sociedade brasileira visualizando o futuro, ou seja, pensava-se numa organização educacional adequada à estrutura moderna.

É importante ressaltar que essa mobilização foi passiva de confrontos

bastante violentos e que acabaram por ser interrompidos por períodos ditatoriais. Tais lutas significavam a construção de uma organização escolar de qualidade para todos. Como diz Xavier (1994, p.173), “a instrução do povo era entendida como instrumento indispensável ao desenvolvimento harmonioso do país”.

Os obstáculos gerados de tendência democratizante afirmam a obrigação do Estado (em nível federal, estadual e municipal) na manutenção e na expansão em favor da escola pública, a gratuidade do ensino primário, bem como dos demais graus; determina percentuais mínimos dos impostos a serem aplicados em Educação; organiza os concursos públicos para o magistério; atribui à União competência para legislar sobre as diretrizes da Educação Nacional; e coloca a responsabilidade das empresas quanto à educação de seus empregados e dos filhos dos empregados.

Poder-se-ia argumentar que progresso e modernidade geraram intensas discussões nesse período. Buscava-se vencer a condição de subdesenvolvimento, para isso o elemento chave era a indústria. Surgem indústrias de substituição de importação, gerando assim uma dependência maior em relação ao capital estrangeiro.

Esse ideário de desenvolvimento econômico-social demonstra tentativas vitoriosas para repensar a problemática brasileira, associado à uma intensa preocupação com a educação, principalmente com a escolarização, como um instrumento de transformação para solidificar as bases para o progresso e modernidade. Como afirma Romanelli (2001, p. 55) “quando o progresso é impulsor, ele se torna a própria fonte de desenvolvimento”. Vale aqui ressaltar o que diz Florestan Fernandes com relação ao desenvolvimento quando afirma que:

Fala-se muito em “desenvolvimento”, em aceleração do “desenvolvimento” [...]. Fórmulas como essas serão vazias, se não formos capazes de educar o homem para esse fim. O desenvolvimento econômico, social e cultural constitui uma função da capacidade criadora do homem. Esta não é um produto puro e simples da educação. Mas exprime, extensa e profundamente, o modo pelo qual a educação (especialmente a educação escolarizada, na civilização moderna) organiza suas aptidões no aproveitamento de energias físicas, intelectuais e morais, de comportamento inteligente e para o pensamento inventivo. (FERNANDES, 1966, p. 442).

O modelo de desenvolvimento dominante nesse período leva à expansão do sistema educacional, embora impulsionado por pressões da demanda social, a

evolução também do progresso tecnológico como um fator de desenvolvimento.

Uma segunda leitura ressaltaria, entretanto, que na visão dos militares o que importava era o progresso, a modernização, para isso, caberia, portanto, compreender que a escola estaria para cumprir seu papel na formação de quadros e qualificação de recursos humanos que fossem necessários para a economia, ou seja, a educação escolar desempenhava um papel importante para a economia.

Romanelli (2001) se posiciona com relação à constituição do papel da escola na formação humana, se comparado à proposta e visão dos militares quando diz que:

Enquanto a modernização econômica implicar, como é o caso brasileiro, intensificação da importação tecnológica, a escola não será chamada a desempenhar papel de relevo, a não ser num dos setores básicos da expansão econômica: o do treinamento e qualificação de mão de obra. Esse era o objetivo educacional dos militares, visando o desenvolvimento industrial e econômico do país. (ROMANELLI, 2001, p. 55)

Enquanto a visão dos militares era treinar pessoas e qualificar a mão de obra, considerando ser este o caminho para o desenvolvimento econômico do país, o debate em torno da educação, a função da escola, a busca pelo ajuste quantitativo e qualitativo do ensino é pauta de discussões e lutas.

Prova dessas discussões e lutas, Florestan Fernandes (1966), descreve sobre a natureza dos problemas educacionais brasileiros:

Preencher na nova ordem econômica, política e social em formação ou desenvolvimento, necessitaria introduzir novas técnicas e práticas educacionais, mais consistentes com a modernização da tecnologia e da economia, com a própria dinâmica da sociedade de classes. (FERNANDES, 1966, p.349)

A caracterização desse período se completa a partir das orientações teóricas no pensamento pedagógico e análise dos chamados “movimentos de educação popular” e Reformas principalmente da Universidade de Brasília. Os objetivos mais amplos do movimento de educação básica nos anos 60 “era o de que a população adulta tomasse parte ativa na vida política do país” (RIBEIRO, 2000, p. 171).

É na busca pela defesa da Escola Pública que surgiram as discussões em torno do projeto de Lei sobre as “Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, ou seja, é em meio à indignação provocada em quase toda a sociedade, que esse projeto de lei viria abrir caminhos para uma nova era educacional, que por sua vez, ditaria as bases para a reorganização do ensino primário, médio e superior, com o objetivo de

transformar a estrutura para elevar o ensino “nas modalidades de instrução técnico-profissional e artística, úteis à formação dos artífices mais numerosos e ativos do futuro progresso econômico, intelectual e social” (FERNANDES, 1966, p.354).

De fato, o texto suscita uma série de questões que são recorrentes em nossa história educacional. Florestan Fernandes, como crítico e opositor do projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao discutir sobre a reconstrução educacional e a escola pública (p. 369 – 373) visualizava mudanças para a constituição e estabelecimento de Reformas e conseqüentemente implantação da Lei de Diretrizes e Base da Educação em 1968, quando diz que:

A educação escolarizada vem a ser, exatamente, um dos campos de atuação mais frutífera do Estado democrático. De um lado, porque ela fornece os meios mais eficazes de perpetuação da herança social, de preparação do homem para a vida e de preservação do equilíbrio social, através da sucessão incessante das gerações. De outro, porque ela também constitui um fator construtivo de controle do ambiente pelo homem e de progresso cultural incessante. As nações modernas, que não possuem um bom sistema educacional, pagam um alto preço por esse fato. Ficam à margem dos grandes processos civilizatórios de nossa época, dependendo das demais nações até para tomar consciência de seus problemas sociais e lutar contra eles (FERNANDES, 1966, p. 370).

As características político-educacionais identificadas no terceiro período de 1964 a 1985, apontam que o governo militar foi um período marcado por revoluções criando assim, contraditoriamente, condições para uma série de experiências no campo educacional, ou seja, o Regime Militar é instaurado pelo golpe de 1º de abril de 1964. O plano político é marcado pelo autoritarismo, supressão dos direitos constitucionais, perseguição política, prisão e tortura dos opositores, e pela imposição da censura prévia aos meios de comunicação. Quanto à economia, há uma rápida diversificação e modernização da indústria e serviços, sustentada por mecanismos de concentração de renda, endividamento externo e abertura ao capital estrangeiro. Observa-se, portanto, que as atenções do Regime Militar se voltavam em torno da expansão da economia.

Quanto às questões políticas, observa-se que a intranquilidade social imposta pela repressão política permite o esvaziamento dos partidos e sindicatos levando a população buscar em novas formas de resistência. Livre da repressão política, a Igreja Católica apoia o movimento, possibilitando o engajamento de intelectuais das mais diversas áreas.

Quanto à educação brasileira durante o período militar, observa-se que é marcada por Reformas. Segundo Germano (1993, p.104 e 105) “a política educacional vai se pautar, do ponto de vista teórico na economia da educação de cunho liberal”, por não ocorrer de forma linear, o Estado assume um cunho ditatorial. Com a renovação, a economia apresenta crescimento e os interesses do capital prevalecem”. A implementação das Reformas educacionais após 1964 apontam para um modelo de modernização autoritária do capitalismo brasileiro. O lema era o “Brasil Grande Potência” (REZENDE,2013, p.113), ou seja, esse período foi marcado pela ideologia tecnocrática, em defesa de uma concepção pedagógica autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho. Portanto, configura-se uma nova situação do ponto de vista econômico, político e cultural.

Como afirma Cunha (1980), em suas conclusões sobre a educação e desenvolvimento no Brasil

As aparências das medidas de política educacional em todos os níveis sugerem a existência de uma tentativa de redistribuir os benefícios educacionais em proveito dos trabalhadores, já que contêm as demandas ao ensino disputados pelas camadas médias e pela classe dominante, e os libera no 1º grau, justamente o que interessa de imediato, à classe trabalhadora....” a convergência das políticas educacionais contendedora e libertadora no sentido do alcance de uma mesma e única meta: a reprodução das classes sociais e das relações de dominação que a definem, sustentam e dão vida”. (CUNHA, 1980, p. 288)

A política educacional implementada nesse período, considerado áureo em termos de desenvolvimento econômico e consolidação da sociedade urbano industrial, segundo Germano (1993, p. 105), “se desenvolveu em torno do controle político e ideológico da educação escolar em todos os níveis, no estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a teoria do capital humano”, visando a profissionalização, “incentivo à pesquisa” e “descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita”

As bases da política educacional implantada nesse período se desenvolve fundada no princípio de racionalidade técnica, como modo imposto pelo regime para a efetivação da revolução burguesa. Como afirma Germano (1993, p.106) “a política educacional resulta da correlação de forças sociais existentes e que “pós-64, foi uma expressão da dominação burguesa, viabilizada pela ação política dos militares”.

Ainda segundo Germano (1993 p. 105 e 106), a política educacional do Regime Militar desenvolveu-se em “torno do controle político ideológico da educação

escolar” destinada a todos os níveis, bem como pela “relação direta e imediata entre a educação e a produção capitalista”, voltada para a formação técnica profissional. Os militares propõem, ainda, para a manutenção dessa política educacional, o “incentivo à pesquisa vinculada à acumulação de capital”.

Visando ainda a expansão da educação, os militares incentivam a privatização do ensino, porém, desqualificam a educação pública e gratuita, negando a valorização da educação escolar e retendo os financiamentos para a manutenção do ensino.

Após 1964 são implementadas Reformas para os ensinos de 1º e 2º graus e ensino superior. As repressões e mobilizações conduziram para o desenrolar do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a começar pela Lei 4024, onde estão contempladas as duas tendências que se espalham na sociedade. Como afirma Bárbara Freitag (1979):

Essa lei aprovada em dezembro de 1961, só vai corporificar-se na rede escolar no período seguinte. Já nasce como uma lei tardia buscando estabelecer um compromisso entre os interesses da burguesia nacional e de frações mais tradicionais da sociedade, ligadas ao capital internacional e articuladas em torno da internacionalização do mercado interno... Reflete assim as contradições e os conflitos que caracterizam as próprias frações de classe da burguesia brasileira... Ela ao mesmo tempo em que dissolve formalmente a dualidade anterior do ensino (cursos propedêuticos para classes dominantes e profissionalizantes para classes dominadas) pela equivalência e flexibilidade dos cursos de nível médio, cria nesse mesmo nível uma barreira quase que intransponível, assegurando ao setor privado a continuidade do controle do mesmo. ...procura estabelecer um compromisso entre interesse de uma burguesia e os interesses das frações de classe mais tradicionais, ligadas ao capital internacional. (FREITAG, 1979, p. 56 e 57).

Como registrado na história, passados alguns anos da aprovação da Lei 4.024 surge a “necessidade” da elaboração de uma nova LDB que atenda aos princípios constitucionais de 1988 e, ainda, faça com que a educação nacional esteja adequada ao novo modelo de desenvolvimento implantado no país, em decorrência da nova etapa do capitalismo mundial.

Observa-se que o processo de aprovação da nova LDB não foi diferente em relação às aprovações anteriores, ou seja, o cenário não mudou, muitos foram os debates, bem como a lentidão para em torno de algumas questões.

Tanto na aprovação da Lei 4024/61 quanto da nova LDB, a sociedade civil participou efetivamente enriquecendo os debates em torno da aprovação e o estabelecimento das leis, como visto a seguir:

A lei de 1961 sofreu inúmeras alterações durante sua vigência. Capítulos inteiros foram revogados, especialmente durante o período de governo militar: em 1968, houve uma alteração substancial no seu texto com a edição da Lei nº 5.540, ao estabelecer novas normas para o funcionamento do ensino superior; em 1971, sofreu nova modificação pela Lei nº 5.692, agora voltada para as diretrizes do ensino de 1º e 2º graus. Os equívocos na implantação da Reforma de 1971, especialmente na parte referente à profissionalização compulsória do ensino médio, conduziram a nova alteração pela Lei 7.044/82; em outubro de 1994, a Lei nº 4.024/61 sofreu outra mudança com a extinção do Conselho Federal de Educação. A Lei nº 9.131/95 alterou os artigos da Lei 4.024/61 referentes ao papel do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação. (SILVA; MACHADO.org,1998, p. 41).

É importante ressaltar que desde a primeira aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), até a aprovação da Lei 4024/61 foram 13 anos de acirrados debates ideológicos em torno das questões como centralização e descentralização da escola pública e particular. Em 1948, é enviado para a Câmara Federal o projeto de Lei, porém somente em 1961 é que tem sua aprovação definitiva vigorando até os nossos dias. As Leis 5540/68, que dispõem sobre o ensino superior, e a 5.692/71 sobre o ensino de 1º e 2º graus, foram editadas depois de alguns anos. Estas duas leis foram marcadas por uma ação política, ou seja, suas aprovações e seus referidos textos revelam o período em que estavam inseridas.

O texto aprovado não correspondeu plenamente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no processo. Foi, antes, uma solução de compromisso, uma resultante de concessões mútuas prevalecendo, portanto, a estratégia de conciliação. Daí por que não deixaram de haver também aqueles que consideraram a lei então aprovada pelo Congresso Nacional como inócua, como o eram as críticas estribadas na estratégia do “liberalismo” (SAVIANI, 1988, p. 63-64).

Segundo SAVIANI (1988), a Lei 5540/68 decorreu de uma estratégia de “conciliação”, “autoritarismo desmobilizador”, “autoritarismo mobilizador” e “liberalismo” - termos estes de apropriação de Michel Debrun¹³ - francês que dedicou

¹³Michel Debrun, pensador francês, dedicou parte dos seus estudos ao Brasil. Entre suas várias preocupações, uma se destacou: a busca por elementos “político ideológicos” de longo prazo, constituintes de nossa tradição, ou como o próprio autor denomina os “arquetipos” político e “ideológicos” brasileiros. Isso porque, segundo o autor, pelo fato de que na história brasileira: face à grande diversidade de conjunturas, as forças dominantes reagiram lançando mão de número limitado de estratégias políticas, sempre as mesmas. Situação essa que permanece ainda hoje, em que pesem os arranhões que vem sofrendo de modo crescente. Daí a repetição, cansativa de certos temas: essa monotonia temática procura ser a imagem temática de uma realidade política vista, senão como estagnada, como capaz de uma reprodução indefinida, mediante o uso de algum

sua pesquisa ao estudo do Brasil. O objetivo de conciliação pode se entender no sentido de apresentar como resultado de uma postura pragmática dos principais atores políticos brasileiros diante de uma constante preocupação com a possibilidade de uma rebelião social, como diz Vasconcelos (1998, p. 93), “este temor teria reforçado nas frações da elite a necessidade de solucionar os seus conflitos através de uma forma não violenta e explicaria o fato dela sempre ter procurado controlar e dirigir os processos de mudança de acordo com seus interesses”. Ainda no dizer de Debrun (1983, p.15), “ela serviu sempre para “formalizar e regular a relação entre atores desiguais, uns já dominantes e os outros já dominados.” E para permitir que os primeiros explorassem em seu proveito a transformação dos segundos em sócios caudatários”.

A estratégia de autoritarismo desmobilizador era, portanto, desarticular professores e alunos, que criticavam a política educacional do regime militar e anunciavam novas perspectivas. A estratégia de “autoritarismo mobilizador” foi caracterizada pelo empenho das classes dominantes em promover a mobilização das massas populares com o objetivo de apoio aos seus projetos políticos. “O “mobilizacionismo” encampa o postulado fundamental dos outros autoritarismos: a sociedade brasileira, ou parte dela, é “fraca” e deve ser redimida” (Debrun,1983, p.58 apud Borba, 2003, p. 3); e o “liberalismo” foi o arquétipo dominante, ou seja, uma lógica liberal conjugada com uma práxis autoritária. De acordo com Debrun, o autoritarismo desmobilizador teria caracterizado tanto o Estado Novo como o regime militar de 1964.

Cabe aqui registrar que o debate em torno da educação, Reformas e alteração na lei são movimentadas em função de lutas, como apontadas anteriormente. Dois grandes acontecimentos marcam esse período de autoritarismo: as manifestações estudantis e as ações do governo para contê-las.

O movimento estudantil em 1968, influenciado pelas demais manifestações em todo o mundo, e não sendo bem visto pelo governo militar, chegava ao seu ápice, que seguindo aos demais, com grandes manifestações e exigências, buscavam seus direitos, reivindicando aumento nos números de vagas nas universidades, já que muitos, mesmo estando aptos para cursarem uma graduação,

mecanismos seculares de dominação que, até o momento, se revezaram no palco do poder (Debrun,1983, p.13 apud BORBA, 2003 p.2).

não conseguiam, por não haver vagas suficientes.

E para tentar manter o controle, o governo civil-militar introduz uma série de medidas no campo educacional que intencionava o controle desses movimentos, ou seja, todo esse movimento bem como a aceleração da economia leva o governo à imposição de políticas educacionais, consubstanciadas nas Reformas de 1968 e de 1971. Nesse sentido, Barbara Freitag (2005), afirma que

As primeiras diretrizes formuladas por este governo, norteadoras da futura política educacional, já foram fixadas no início do governo Castelo Branco. Estão contidas nas declarações feitas pelo Presidente aos Secretários de Educação de todos os Estados, em meados de 1964: o objetivo do seu governo seria restabelecer a ordem e a tranquilidade entre estudantes, operários e militares. Excluindo o grupo dos militares podemos dizer que com a nova legislação, promulgada pelo governo militar, visa-se de fato criar um instrumento de controle e de disciplina sobre estudantes e operários. (FREITAG, 2005, p.134-135).

A luta pela educação trouxe desde sua origem a concepção de democratização como acesso universal, como um imperativo, o que resultou na priorização no âmbito das políticas públicas, pelo menos por determinado tempo, dos aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos.

Vale ressaltar que a LDB atendeu os interesses de uma determinada classe, num dado momento histórico, a partir das suas reformulações estabelece que tanto o setor público quanto o particular têm direito de ministrar o ensino no Brasil em todos os níveis, ou seja, favoreceu a iniciativa privada no campo educacional, assegurados os seus direitos, inclusive de serem subvencionados.

Destaca-se que a Lei 5.692/71, fruto de um autoritarismo decisivo, vem incorporar dispositivos, como a autonomia das escolas, a institucionalização da escola básica e obrigatória e a ênfase na flexibilidade organizacional curricular.

Segundo Germano (1993),

a Reforma, entendida não somente nos estritos limites da Lei nº 5.540/68 e do Decreto-lei nº 464/69, mas abrangendo também o conjunto de discursos e prática adotados pelo Estado para redirecionar o sistema educacional, implicou a incorporação de duas dimensões essenciais à preservação da dominação política existente: restauração e, ao mesmo tempo, renovação. (GERMANO, 1993, p.133).

Neste sentido, desde a aprovação da LDB de 1961, a instituição da Lei da Reforma Universitária 5.540/68, até a LDB 9.394/96, são estabelecidos os fundamentos, as estruturas e normatização para o sistema educacional brasileiro. Buscou-se, sob uma ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo, apresentar

uma educação igualitária como direito para todos.

Essa Lei traz um conjunto de definições políticas que orientam o sistema educacional e introduz mudanças significativas na educação básica do Brasil.

Resumindo, este estudo não se esgota aqui. A proposta de educação dos militares confere à educação o papel de aparelho instrumental para o desenvolvimento nacional. O objetivo era resolver a crise universitária, impondo medidas modernizadoras no sistema de ensino brasileiro, na intenção de acomodar o projeto de desenvolvimento econômico, ou seja, ao mesmo tempo em que estabelecia novas estratégias para a administração das instituições de ensino superior, determinava ações repressivas dos movimentos estudantis, para certificar a aplicabilidade de medidas reformistas. Sendo assim, a seguir é apresentado um estudo sobre a Universidade pretendida pelos militares.

3.2.1A Universidade Pretendida

Os principais momentos que marcaram a expansão do ensino superior no Brasil foram o motivo para abordar sobre a Universidade Pretendida, os reflexos implicações na reestruturação do ensino Superior, destacando através da revisão histórica o projeto modernizador de Universidade exposto na Reforma Universitária de 1968.

Para se compreender a Universidade Pretendida é de todo necessário destacar que no Brasil, devido às circunstâncias históricas, a ideia de universidade desde a sua gênese, apresentou dificuldades de ordens funcionais e estruturais, decorrentes da própria conjuntura, marcada pelos movimentos político-sociais e correntes de ideias, recorrentes do universo econômico–social da época.

Vale ressaltar que nesse estudo não é intenção apresentar uma Teoria da Universidade no Brasil, não esgota aqui seu contexto histórico, nosso alvo consiste em buscar resposta para as questões colocadas no início do trabalho, com relação à modernidade do ensino, compreendendo o projeto modernizador de Universidade no período militar, para tanto se faz necessário destacar a gênese do ensino superior no Brasil. Historicamente, o ensino superior no Brasil se implantou tardiamente se comparado a outras nações. Compreendemos que sua existência se firma também pela necessidade do país, como diz Boaventura (1989, p. 112) “a Universidade

sempre refletirá o meio social mais amplo em que se encontra inserida”.

As Universidades Brasileiras passaram a ser decretadas pelo Governo Federal e Estadual no final da primeira República, foram criadas a partir de aglomerados de escolas e faculdades, heterogêneas, fisicamente e distantes umas das outras, sem proposta de Universidade. Aqui cabe ressaltar o que diz Luiz Antonio Cunha (1980, p.14) “as lutas pela criação da universidade no Brasil são lutas diferentes, de pessoas e grupos diferentes que, em momentos diferentes, buscaram instituições diferentes que de comum só tinham o nome universidade.” e define ainda, “o ensino superior é aquele que visa ministrar um saber superior”. (op.cit. p.14).

Para Florestan Fernandes (1975), a “conglomerção de escolas superiores, chamada de “universidade”, possui tênues ligações dinâmicas com o desenvolvimento”, pressupondo uma decisão política de sentido nacionalista. (p.80). Desde o princípio, o ensino superior no Brasil se firmou com um modelo de institutos isolados e de natureza profissionalizante e elitista. Observa-se que, de fato, os cursos eram voltados ao ensino prático, como é o caso dos cursos de Engenharia militar e Medicina, ministrados em faculdades isoladas, o que marcou de forma contundente o ensino superior no Brasil, justificando assim, muitas distorções que até hoje estão marcadas em nosso sistema educacional.

As transformações do ensino superior ao longo das primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, conseqüentemente ocorreram mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. A linha evolutiva da formação de Universidade no Brasil tem a seguinte periodização:

O primeiro período é o da colônia, iniciando-se em 1572, data de criação dos cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas da Bahia, provavelmente o primeiro curso superior no Brasil, estendendo-se até 1808, quando da transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro, O segundo período, o do império, inicia-se, de fato, quando o Brasil era ainda colônia, em 1808, com a criação de um novo ensino superior, estendendo-se até 1889, com a queda da monarquia. O terceiro período, o da república oligárquica, tem início com o governo provisório de Deodoro e termina com a instalação do governo provisório de Vargas, em 1930. O quarto período, a era de Vargas, começa com a revolução de 1930 e finda com a deposição do ditador, em 1945, (CUNHA, 1980, p. 16).

Os aspectos sociais e políticos de alguns períodos da história brasileira são

marcados por uma arrojada concepção socializante, em que havia um forte sentido de esperança caracterizado pela consciência de intervenção humana para implementação de projeto comprometido com o desenvolvimento social. Como dizia Anísio Teixeira:

o ímpeto das convulsões e transformações sociais deste século acabaram por nos atingir, promovendo algum progresso material, incerto e descompassado, mas suficientemente amplo para criar em limitados grupos um novo estado de espírito, pelo qual se vem substituindo o antigo complexo de inferioridade por um senso nascente de orgulho nacional, algo confuso, mas bastante vigoroso para permitir uma visão realista das dificuldades e uma resposta mais séria ao seu desafio. (TEIXEIRA, 1953, p. 3-12).

3.3A Reforma Universitária de 1968. Lei 5.540/68

A Reforma Universitária de 1968 foi um marco para a história da Educação no Brasil. Nesse período, a educação representou significado importante, como fator de desenvolvimento, assinalado desde a implantação do Regime Militar.

Buscava-se implementar a modernização da universidade, para isso, medidas foram tomadas para adequar tanto o sistema educacional, quanto a implementação de um modelo de universidade.

A história da legislação educacional brasileira tem a finalidade de afirmar um determinado costume geral ou orientar, organizar e disciplinar determinado aspecto específico necessário ao convívio social.

Para Bárbara Freitag (1980, p. 82), “A ideia de uma Reforma Universitária está contida em embrião na própria fundação das primeiras universidades no Brasil”

Os fatos históricos que desencadearam a Reforma do ensino superior, já registrado anteriormente nesse trabalho, situa a importância da Lei da Reforma Universitária, nº 5.540 de 28 de novembro de 1968.

A elaboração desse documento, para o entendimento da política educacional, teve sua importância implícita nas recomendações e indicações do relatório do convênio do MEC-USAID para o ensino superior, recomendando medidas tanto para a instituição da política educacional do ensino superior, como para a profissionalização do ensino médio, sugerida posteriormente como lei. (CUNHA, 1986, p.241).

Os objetivos para garantir "a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa" da universidade brasileira, com vista à formação de recursos

humanos de alto nível para o desenvolvimento do país (SAVIANI, 2004, p.21 e 22), já estavam explícitos no decreto que instituía o Grupo de Trabalho para elaboração da proposta de Reforma, em meados de 1968.

Essa Lei, considerada a espinha dorsal da Reforma Universitária, revela aspecto restaurador, conseqüentemente levando à efetivação de diversas mudanças para o ensino superior brasileiro¹⁴. Em complemento a essa Lei, alguns decretos foram instituídos, com a finalidade de regulamentar alguns dos seus artigos; neste sentido, pode-se citar na sequência cronológica, sua implantação através do Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969¹⁵, destacando a criação de um primeiro ciclo comum a todos os cursos ou grupos de cursos afins; a autorização para o funcionamento e organização dos cursos superiores profissionais de curta duração, através do Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969¹⁶; a autorização para encarregados da administração e coordenação do ensino técnico agrícola, comercial e industrial do MEC, a organizar, em nível superior e para as respectivas áreas, através do Decreto-Lei nº 655, de 27 de junho de 1969¹⁷; e a autorização para a organização de cursos destinados à formação de professores de disciplinas e práticas educativas vocacionais do ensino secundário, através do Decreto-Lei nº 749, de 8 de agosto de 1969¹⁸.

Dentre as mudanças podemos destacar: a autonomia das universidades, principalmente, em se tratando das atividades acadêmicas; a flexibilidade de métodos e critérios, com vista às diferenças individuais dos alunos possibilitando conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa; a extinção da cátedra; a criação de cursos profissionais de curta duração; e a criação das funções de monitoria, entre outras.

A Reforma Universitária, desde os anteprojeto, a formulação Lei 5540/68 e implantação, teve sua base no modelo importado de convênios e acordos com

¹⁴ Lei 5540/68 "Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências". (em Anexo).

¹⁵ "Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências".(em Anexo).

¹⁶ "Autoriza a organização e o funcionamento de cursos superiores profissionais de curta duração".(em Anexo)

¹⁷ "Estabelece normas transitórias para execução da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968".(em Anexo)

¹⁸ "Estabelece normas transitórias para execução da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968".(em Anexo)

estrangeiros, que objetivavam adotar solução para a inserção da Universidade no projeto desenvolvimentista.

Os acordos foram instituídos entre MEC e USAID (*United States Agency for International Development*), e contaram com a participação de Rudolph Atcon, que propõe implementar um sistema administrativo nos moldes empresariais; e a importante participação de Meira Matos, que junto com a comissão (GT – Grupo de Trabalho, como foi instituído), elabora um relatório apontando a realidade e o entendimento da educação como fator estratégico para o desenvolvimento econômico.

Enfim, essa Lei foi consagrada para trazer modificações e implementação modernizadora para o modelo de universidade no Brasil.

CONCLUSÃO

A pesquisa realizada sobre a Universidade no Brasil buscou analisar seus diversos aspectos como formação, estrutura e funcionamento, observando se e como atenderam as necessidades de cada época.

Como proposto para a realização desse trabalho buscou-se, a partir do olhar de alguns autores, destacando no início a contribuição de Anísio Teixeira, a compreensão e o modo pelo qual se configurou a ideia de universidade no Brasil, desde a formação das primeiras universidades a partir de 1900, bem como as diversas reformas, destacando a reforma de 1968, feita no Governo Militar, como a última e grande reforma.

De forma sumária, este último projeto determinou modificações na concepção de campus como modelo que correspondesse com as exigências sociais e funcionais próprias para o ensino superior, visando seu crescimento. Ocorreram alterações importantes, tais como: o fim da cátedra, sendo substituída por departamentos, como forma eficiente de organização dos recursos humanos e materiais para o ensino e pesquisa; a implantação das matrículas por crédito; a possibilidade de flexibilização curricular, com vistas às diferenças individuais dos alunos possibilitando conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa; a criação de cursos profissionais de curta duração e da pós-graduação, com a finalidade de atender a necessidade de empregabilidade de docentes nos cursos superiores em expansão; a adoção de programa de pesquisa científica como benefício para um mover intelectual e trabalhos científicos; e a formação de centro de convenções, com a finalidade de oferecer atividades de ensino, acolher alunos e oferecer serviços.

Estas mudanças visavam a modernização da educação, na compreensão que se tinha, à época, e se sintonizavam com as mudanças políticas (reajuste do aparelho estatal), econômicas (desenvolvimento industrial) e sociais (reorganização das instituições).

No período de 1900 a 1970, a educação se comportou, no sentido mais amplo do termo, como um instrumento de mobilidade social. Observa-se que nesse período, a educação passa por um processo de valorização constante, sua

importância torna-se relevante como fator estratégico, para o desenvolvimento e fortalecimento do modelo econômico e político do Brasil.

Verificou-se que a formação de universidade a partir desse período passou por diferentes momentos, reformulou sua estrutura e funcionamento, ou seja, projetou-se um novo modelo de universidade voltado para os interesses do grande capital, na época, visto sobretudo na sua forma industrial. Sendo assim, podemos afirmar que a importância atribuída à educação exigiu uma política educacional consciente que facilitasse seu pleno funcionamento na sociedade.

No período de transição da sociedade oligárquica para urbano-industrial, em que se redefine o modelo econômico, cria-se o sistema nacional de educação, favorecendo a demanda social. Conseqüentemente, a universidade se consolida e sua ampliação se dá a partir de reformas e estabelecimento de leis para seu funcionamento.

Produzida como expressão do grau de desenvolvimento da sociedade, a universidade no país, enquanto instituição, busca corresponder às necessidades da demanda social, atenta à produção das condições materiais e culturais. Os motivos das reformas, destacando a reforma universitária, sinalizavam a necessidade de o Estado poder cumprir com seu ofício de modernizar o país.

Neste contexto, tanto a criação da universidade quanto as reformas de ensino determinam valores sociais. A problemática da universidade e suas relações com a estrutura de poder no Brasil se revelaram em função do regime político e do estágio de desenvolvimento da sociedade na qual estava inserida.

Como visto no início desse estudo, o surgimento da universidade, tardio em relação à outras nações latino-americanas, se deve à necessidade de aprimorar hábitos, pensamento, ação, segundo os interesses da alta burguesia em ascensão.

A universidade no país configurou-se em diversas etapas e em meio a conflitos e mudanças que a consolidaram para responder às necessidades da sociedade em termos de cultura, educação, qualificação para o trabalho, visando objetivos políticos de desenvolvimento econômico, justiça social e liberdade.

As crescentes mudanças e transformações no contexto político nacional, sob uma arrojada concepção socializante, comprometimento com o desenvolvimento social, marcado pela modernidade, condiciona uma visão de educação que atribuía não só à escola, mas às universidades a responsabilidade pela difusão da cultura e

do progresso, que passa a ser ordenada e orientada a partir de documentos legais. No caso da universidade, estabelece-se o sistema universitário através do Estatuto das Universidades e decretos que dispõem sobre a reorganização e criação de novas universidades no país.

Não há dúvidas que a política centralizadora e autoritária acabou repercutindo no sistema de ensino do país. Neste sentido, intelectuais reformistas, imbuídos de novos ideais, buscam uma reforma educacional que possibilitasse a democratização e transformação da sociedade por meio da escola: a “educação comum e para todos”, ideia e pensamento de Anísio Teixeira.

Os registros históricos que fizemos para caracterizar os diferentes momentos da formação da universidade confirmam que o ensino superior no Brasil teve intensa expansão quantitativa concentrada de 1930 a 1960. A década de 50 aparece como a fase de aceleração desse processo de crescimento quantitativo, que acabou por afetar tanto a política de educação, quanto a universidade, que voltada para as necessidades da sociedade, tem que se adequar.

A Reforma Universitária de 1968 representou avanços se consideradas a criação de agências de fomento, a institucionalização da pesquisa, a formação de recursos humanos de alto nível, a intenção de se elaborar um sistema que correspondesse a futuras demandas do setor produtivo e condições para o desenvolvimento de pesquisas e ensino com qualidade.

Editada pelo Estado, foi estabelecida pela Lei 5.54, fruto dos estudos desenvolvidos por um Grupo de Trabalho e acordos MEC/USAID, que tinha como objetivos para a implementação da Lei, garantir a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa da universidade brasileira.

De certa forma, a Lei de Reforma Universitária significou muito para o desenrolar da política educacional no Brasil. Buscou responder às exigências da sociedade, levando em conta o desenvolvimento do ensino superior, bem como a continuidade socioeconômica proposta pelo governo da época.

Enfim, as mudanças ocorridas na sociedade, as repercussões das reformas educacionais, a adaptação da universidade às exigências da lei para um projeto de universidade do país, foram elementos significativos que marcaram a sociedade na época, valorizando o desenvolvimento e o fortalecimento econômico e político do Brasil.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

ARCE, Alessandra. **A Pedagogia na “Era das Revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Frebel. Campinas. Autores Associados. 2002.

AREND, Marcelo. **Atraso Via Modernização Cultural: Uma Leitura Evolucionista das Obras de Raymundo Faoro e de Celso Furtado**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGE/UFRGS), Brasil: Revista Economia, Setembro/Dezembro 2008

AZEVEDO, Fernando de. **Cultura Brasileira. Introdução ao estudo da Cultura no Brasil**. 4º Ed – Revista e Ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1964.

BESSELAAR, José Van Denº **Conceitos históricos**. In: Introdução aos estudos históricos. 3 ed. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1973. pp. 273-293. [Primeira edição em português – 1956].

BIANCHETTI, Lucídio. SGUISSARDI, Valdemar. Org. **Dilemas da pós-graduação**.Campinas. SP: Autores Associados, 2009.

BOAVENTURA, Elias. **Universidade e Estado no Brasil**. Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 1989.

BORBA Julianº O **“autoritarismo desmobilizador” no Brasil: estrutura de argumentação, trajetória e atualidade**. Grupo de trabalho: Pensamento Social no Brasil 8 a Sessão: Sociedade e Cultura Política no Brasil Contemporâneo- II.XI Congresso Brasileiro de Sociologia 1 a 5 de setembro. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

CARMO, Paulo Sérgio do. **História e ética do trabalho no Brasil**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das Almas. O imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CASALI, Alípio. **Elite Intelectual e restauração da Igreja**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 9. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

_____. **A Universidade Temporã. Da Colônia à Era de Vargas**, 2º Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

_____. **A Universidade Reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

_____. **A Universidade crítica: o ensino superior na república Populista**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.

_____. **Ensino superior e universidade no Brasil**. In: TEIXEIRA LOPES, E.M.; FARIA FILHO, L.M.; VEIGA, C.G. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P.151-204.

_____. **Sociedade, Estado e educação**. Notas sobre Rousseau, Bonald e Saint-Simon° N ° 1Jan/Fev./Mar/Abr. São Paulo: Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 1996.

CUNHA, Nóbrega da. **A revolução e a Educação**. Campinas. Autores Associados, 2003.

DREZÉ, Jacques. **Concepções da universidade**. Trad. Francisco de Assis Garcia e Celina Fontelle Garcia. Fortaleza, CE Edições Universidade do Ceará, 1983.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: Formação do patronato político brasileiro**. 10. Ed. São Paulo: Globo; Publifolha, 2000. 1 v. (Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro).

_____. **Os donos do poder: Formação do patronato político brasileiro**. 10. Ed. São Paulo: Globo; Publifolha, 2000. 2 v. (Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro).

FAVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do Movimento de Educação de Base (1961-1966)**. Campinas: Autores Associados. 2006.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e poder: análise crítica/Fundamentos Históricos 1930-45**. 2. Ed. Brasília: Editora Plano, 2000.

_____. **Anísio, o administrador**. In: Seminário "Um olhar sobre Anísio". Mesa Redonda "Gestão da Educação", Rio de Janeiro, 3 set. 1999. Rio de Janeiro, UFRJ/CFCH/PACC, Fundação Anísio Teixeira, 1999. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/favero.html> > Acesso em 20 abr. 2012.

_____. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Curitiba: Educar, nº 28, p. 17-36, Editora UFPR, 2006.

FERNANDES, Florestanº **Universidade Brasileira: Reforma ou revolução**. São Paulo: Alfa - Omega, 1975.

_____. **O desafio educacional**. SP: Cortez: Autores Associados, 1989. (Coleção Contemporânea)

FERNANDES, Rubeneide Oliveira Lima. **Raízes Sócio Históricas que deram origem à Universidade no Brasil**. Anais do VII Seminário sobre "A Produção do Conhecimento em Educação". Política educacional do século XXI: paradoxos,

limites e possibilidades Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas-PUCC,2013. (312-317).

FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **O tempo nacional-estatismo: início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FERREIRA, Jorge (Org.). **O Populismo e sua História: Debate e Crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 3ª Ed. Revista. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da Educação Básica no Brasil**. Campinas/SP. Editora Autores Associados, 2007.

GERMANO, José Wellingtonº **Estado Militar e Educação no Brasil:(1964 -1985)**. São Paulo: Cortez Editora/ Editora Unicamp, 1993.

GUIMARÃES, Juarez. (Org.). **Raimundo Faoro e o Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

IANNI, Octavio. **O Colapso do Populismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1997.

_____. **Estado e o Capitalismo**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **Sociedade e política na Primeira República: Discutindo a Histórica do Brasil**. São Paulo: Atual, 1999.

LOMBARDI, Jose Claudinei; SAVIANI, Demerval. (org.) **Marxismo e Educação. Debates contemporâneos**. 2. Ed. Campinas. SP. Autores Associados, 2008.

LOPES, Juarez Rubens Brandão. **Sociedade Industrial no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

MARTINS FILHO, Antonio. **Autonomia das Universidades Federais**. Imprensa Universitária do Ceara, 1964.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento Estudantil e Ditadura Militar no Brasil: 1964-1968**. Campinas: Papyrus, 1987.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Sociedade e política: construção e crise do populismo no Brasil**, In: LINHARES, Maria Yedda L. (org.). História geral do Brasil. 6ª. ed. Atualizada. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

MINTO, Lalo Watanabe. **As Reformas do Ensino Superior: o público e o privado em questão**. Campinas: Autores. Associados, 2006.

NAGAMINE, José M. **Universidade e compromisso social: a experiência da Reforma da PUC de São Paulo**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 1997.

NAGLE, Jorge (1929a). **Educação e Sociedade na República**. 1ª Reimpressão. São Paulo, EPU; Rio de Janeiro. Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, 1976

NAGLE, Jorge. (1910c). **Educação e sociedade na Primeira Republica** – 2ªEd. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. ORSO, Paulino Jose... [et.al.] org. Educação, sociedade de classes e Reformas universitárias. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

NAGLE, Jorge. (1910b). **Educação e sociedade na Primeira Republica** – 2ªEd. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Francisco de. **O Elo Perdido: Classe e Identidade de Classe**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. **Estado Novo: Ideologia e Poder**. Rio de Janeiro: Zahar

Editores, 2005.

ORSO, Paulino Jose (org.). **Educação, sociedade de classes e Reformas universitárias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

PAULA, Maria de Fátima de. **A formação universitária no Brasil: concepções e influências**. Avaliação (Campinas) vol.14 no.1 Sorocaba Mar. 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>. Acesso. 20 abr. 2012.

PEREIRA, Antonio Gomes. (Org.). **Para onde vai a Universidade Brasileira?** Fortaleza. CE: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

PEREIRA, Luiz. **Ensaio de sociologia do desenvolvimento**. São Paulo, Pioneira, 1970.

PRADO JUNIOR, Caio. **A Revolução Brasileira**. 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

PUCCI, Bruno. (Org.). **Teoria Crítica e educação. A questão da formação cultural na escola de Frankfurt**. 4ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: EDUFSCAR, 2007.

REIS FILHO, Casemiro Dos. **Educação e a Ilusão Liberal. Origens da Escola Pública Paulista**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 1995.

REZENDE, Maria Jose de. **A Ditadura Militar no Brasil. Repressão e Pretensão de Legitimidade 1964-1984**. Londrina/PR: Editora da Universidade Estadual de Londrina-EDUEL, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade necessária**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

RIBEIRO, Maria Claudia Badanº **Experiência de Luta na Emancipação Feminina:**

Mulheres ALN° São Paulo. Universidade de São Paulo- USP, 2011. (Tese de Doutorado).

RIDENTI, Marcelo. **Em busca do povo brasileiro**. Rio de Janeiro: Record,2000.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. **Matrizes da Modernidade Republicana. Cultura política e pensamento educacional no Brasil**. Campinas: Autores Associados. 2004.

RODRIGUES, José. **Os Empresários e a Educação Superior**. Polêmicas do nosso tempo. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**.10^a Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes,1988.

_____. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 26^a Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes,2001.

ROSSI, Wagner Gonçalves. (1943) **Pedagogia do trabalho. Caminho da Educação Socialista**. São Paulo: Moraes, 1981.

_____. **Pedagogia do Trabalho. Raízes da educação socialista**. São Paulo: Moraes, 1981.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Guia Prático da Política Educacional no Brasil**. Edição Especial 1.a Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011

SAVIANI, Dermeval. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez,1988.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2^a Ed.rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José (orgs.) **História**

e História da Educação. O Debate Teórico – Metodológico Atual. Campinas/SP:Editora Autores Associados/HISTEDBR, 2006.

SCHELBAUER, Analete Regina; LOMBARDI, Jose Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes. (orgs). **Educação em Debate: perspectivas, abordagens e historiografia.** Campinas. SP. Autores Associados, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon° **Pobreza, exclusão social e modernidade: uma introdução ao mundo contemporâneo.** São Paulo, Augurium Editora 2004.

SGUISSARD, Valdemar. **Universidade Brasileira no Século XXI.** São Paulo: Cortez, 2009.

SGUISSARD, Valdemar; SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico.** São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. MACHADO, Lourdes Marcelino. (org). **NovaLDB Trajetória para a Cidadania?** São Paulo: Arte & Ciência, 1998

SROUR, Robert Henry. **Classes, Regimes, Ideologias.** São Paulo: Editora Ática, 1987.

SUPERTI, Eliane. **O Positivismo de Augusto Comte e seu Projeto Político.** Artigo original, parte da dissertação de mestrado, O Positivismo e a Revolução de 30: A Construção do Estado Moderno no Brasil. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos, 1998. Disponível em: <<http://portal.estacio.br/media/3708663/eliane-superti.pdf>> Acesso: 20 abr. .2013.

TEIXEIRA, Anísio. **A escola brasileira e a estabilidade social.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.28, nº 67, jul./set. 1957. p.3-29. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/escola2.html>> Acesso: 20 abr.2012.

_____. **Condições para a reconstrução educacional brasileira.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.18, n° 49, 1953. p.3-12

_____. **Educação no Brasil.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

TEIXEIRA, Francisco M. P. **Brasil História e Sociedade.** São Paulo: Ática, 2005.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa quantitativa em educação.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1992.

VASCONCELOS, Cláudio Beserra de. **Um Congresso pela conciliação.** Topoi, v. 9, n° 17, jul.-dez. 2008 p.93-96. Disponível em <http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi17/topoi_17_-_resenha_-_um_congresso_pela_co.pdf> Acesso 18 jul. 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. **O (Dis) curso da (re) forma universitária.** Fortaleza, Edições Universidade Federal do Ceará/PROED, 1982.

_____, **Reformas Educativas no Brasil: uma aproximação histórica.** Fortaleza/CE Universidade Estadual do Ceará (UECE) /2009. Disponível em: <http://ww.saece.org.ar/docs/congresso3/Lerche1.doc>. Acesso: 20 mar.2012.

ANEXOS

ANEXO 1 - LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968¹⁹.

Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

Do Ensino Superior

Art. 1º O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário.

Art. 2º O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado.

Art. 3º As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos.

¹⁹Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 29/11/1968.

Publicação:

Diário Oficial da União - Seção 1 - 29/11/1968, Página 10369 (Publicação Original)

Coleção de Leis do Brasil - 1968, Página 152 Vol. 7 (Publicação Original)

Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei:1968-11-28;540>> Acesso: 20 mar 2013.

§1º (Vetado).

- a) (Vetado).
- b) (Vetado).
- c) (Vetado).
- d) (Vetado).
- e) (Vetado).
- f) (Vetado).
- g) (Vetado).

§2º (Vetado).

- a) (Vetado).
- b) (Vetado).
- c) (Vetado).
- d) (Vetado).
- e) (Vetado).
- f) (Vetado).

§3º (Vetado).

- a) (Vetado).
- b) (Vetado).
- c) (Vetado).
- d) (Vetado).

§4º (Vetado).

Art. 4º As universidades e os estabelecimentos de ensino superior isolados constituir-se-ão, quando oficiais, em autarquias de regime especial ou em fundações de direito público e, quando particulares, sob a forma de fundações ou associações.

Parágrafo único. O regime especial previsto obedecerá às peculiaridades indicadas nesta Lei, inclusive quanto ao pessoal docente de nível superior, ao qual

não se aplica o disposto no artigo 35 do Decreto-Lei nº 81, de 21 de dezembro de 1966.

Art. 5º A organização e o funcionamento das universidades serão disciplinados em estatutos e em regimentos das unidades que as constituem, os quais serão submetidos à aprovação do Conselho de Educação competente.

Parágrafo único. A aprovação dos regimentos das unidades universitárias passará à competência da Universidade quando esta dispuser de Regimento-Geral aprovado na forma deste artigo.

Art. 6º A organização e o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior serão disciplinados em regimentos, cuja aprovação deverá ser submetida ao Conselho de Educação competente.

Art. 7º As universidades organizar-se-ão diretamente ou mediante a reunião de estabelecimentos já reconhecidos, sendo, no primeiro caso, sujeitas à autorização e reconhecimento e, no segundo, apenas a reconhecimento.

Art. 8º Os estabelecimentos isolados de ensino superior deverão, sempre que possível incorporar-se a universidades ou congregar-se com estabelecimentos isolados da mesma localidade ou de localidades próximas, constituindo, neste último caso, federações de escolas, regidas por uma administração superior e com regimento unificado que lhes permita adotar critérios comuns de organização e funcionamento.

Parágrafo único. Os programas de financiamento do ensino superior considerarão o disposto neste artigo.

Art. 9º (Vetado).

Art. 10. O Ministério da Educação e Cultura, mediante proposta do Conselho Federal de Educação, fixará os distritos geo-educacionais para aglutinação, em

universidades ou federação de escolas, dos estabelecimentos isolados de ensino superior existentes no País.

Parágrafo único. Para efeito do disposto neste artigo, será livre a associação de instituições oficiais ou particulares de ensino superior na mesma entidade de nível universitário ou federação.

Art. 11. As universidades organizar-se-ão com as seguintes características:

- a) unidade de patrimônio e administração;
- b) estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas;
- c) unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes;
- d) racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos;
- e) universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico-profissionais;
- f) flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa;
- g) (Vetado).

Art. 12. (Vetado).

§1º (Vetado).

§2º (Vetado).

§3º O departamento será a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, e compreenderá disciplinas afins.

Art. 13. Na administração superior da universidade, haverá órgãos centrais de supervisão do ensino e da pesquisa, com atribuições deliberativas, dos quais devem participar docentes dos vários setores básicos e de formação profissional.

§1º A universidade poderá também criar órgãos setoriais, com funções deliberativas e executivas, destinados a coordenar unidades afins para integração de suas atividades.

§2º A coordenação didática de cada curso ficará a cargo de um colegiado, constituído de representantes das unidades que participem do respectivo ensino.

Art. 14. Na forma do respectivo estatuto ou regimento, o colegiado a que esteja afeta a administração superior da universidade ou estabelecimento isolado incluirá entre seus membros, com direito a voz e voto, representantes originários de atividades, categorias ou órgãos distintos de modo que não subsista, necessariamente, a preponderância de professores classificados em determinado nível.

Parágrafo único. Nos órgãos a que se refere este artigo, haverá, obrigatoriamente, representantes da comunidade, incluindo as classes produtoras.

Art. 15. Em cada universidade sob forma de autarquia especial ou estabelecimento isolado de ensino superior, mantido pela União, haverá um Conselho de Curadores, ao qual caberá a fiscalização econômico-financeira.

Parágrafo único. Farão parte do Conselho de Curadores, na proporção de um terço deste, elementos estranhos ao corpo docente e ao discente da universidade ou

estabelecimento isolado, entre os quais representantes da indústria, devendo o respectivo estatuto ou regimento dispor sobre sua escolha, mandato e atribuições na esfera de sua competência.

Art. 16. A nomeação de Reitores e Vice-Reitores de universidades e Diretores e Vice-Diretores de unidades universitárias ou estabelecimentos isolados far-se-á com observância dos seguintes princípios:

I - O Reitor e o Vice-Reitor de universidade oficial serão nomeados pelo respectivo Governo e escolhidos de listas de nomes indicados pelo Conselho Universitário ou colegiado equivalente;

II - Quando, na administração superior universitária, houver órgão deliberativo para as atividades de ensino e pesquisa, principalmente se constituído de elementos escolhidos pelos Departamentos, a lista a que se refere o item anterior será organizada em reunião conjunta desse órgão e do Conselho Universitário ou colegiado equivalente;

III - O Reitor e o Diretor de universidade, unidade universitária ou estabelecimento isolado, de caráter particular, serão escolhidos na forma dos respectivos estatutos e regimentos;

IV - O Diretor de unidade universitária ou estabelecimento isolado, quando oficial, será escolhido conforme estabelecido pelo respectivo sistema de ensino, salvo nos casos previstos no § 1º deste artigo.

§1º Os Reitores, Vice-Reitores, Diretores e Vice-Diretores das instituições de ensino superior, mantidas pela União, salvo o disposto no § 3º deste artigo, serão indicados em lista de seis nomes pelos respectivos colegiados e nomeados pelo Presidente da República.

§2º Será de quatro anos o mandato dos Reitores, Vice-Reitores, Diretores e Vice-Diretores, vedado o exercício de dois mandatos consecutivos.

§3º (Vetado).

§4º Ao Reitor e ao Diretor caberá zelar pela manutenção da ordem e disciplina no âmbito de suas atribuições, respondendo por abuso ou omissão.

Art. 17. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior poderão ser ministradas as seguintes modalidades de cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso vestibular;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que preencham as condições prescritas em cada caso;
- c) de especialização e aperfeiçoamento, abertos à matrícula de candidatos diplomados em cursos de graduação ou que apresentem títulos equivalentes;
- d) de extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos.

Art. 18. Além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer em face de peculiaridades do mercado de trabalho regional.

Art. 19. (Vetado).

Art. 20. As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes.

Art. 21. O concurso vestibular, referido na letra a do artigo 17, abrangerá os

conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores.

Parágrafo único. Dentro do prazo de três anos a contar da vigência desta Lei o concurso vestibular será idêntico em seu conteúdo para todos os cursos ou áreas de conhecimentos afins e unificado em sua execução, na mesma universidade ou federação de escolas ou no mesmo estabelecimento isolado de organização pluricurricular de acordo com os estatutos e regimentos.

Art. 22. (Vetado).

a) (Vetado).

b) (Vetado).

c) (Vetado).

Art. 23. Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho.

§1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior.

§2º Os estatutos e regimentos disciplinarão o aproveitamento dos estudos dos ciclos básicos e profissionais, inclusive os de curta duração, entre si e em outros cursos.

Art. 24. O Conselho Federal de Educação conceituará os cursos de pós-graduação e baixará normas gerais para sua organização, dependendo sua validade, no território nacional, de os estudos neles realizados terem os cursos respectivos, credenciados por aquele órgão.

Parágrafo único. (vetado).

Art. 25. Os cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e outros serão ministrados de acordo com os planos traçados e aprovados pelas universidades e pelos estabelecimentos isolados.

Art. 26. O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional.

Art. 27. Os diplomas expedidos por universidade federal ou estadual nas condições do artigo 15 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, correspondentes a cursos reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação, bem como os de cursos credenciados de pós-graduação serão registrados na própria universidade, importando em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo respectivo currículo, com validade em todo o território nacional.

§1º O Ministério da Educação e Cultura designará as universidades federais que deverão proceder ao registro de diplomas correspondentes aos cursos referidos neste artigo, expedidos por universidades particulares ou por estabelecimentos isolados de ensino superior, importando o registro em idênticos direitos.

§2º Nas unidades da Federação em que haja universidade estadual, nas condições referidas neste artigo, os diplomas correspondentes aos mesmos cursos, expedidos por estabelecimentos isolados de ensino superior, mantidos pelo Estado, serão registrados nessa Universidade.

Art. 28. (vetado).

§1º (vetado).

§2º Entre os períodos letivos regulares, conforme disponham os estatutos e regimentos, serão executados programas de ensino e pesquisa que assegurem o

funcionamento contínuo das instituições de ensino superior.

Art. 29. Será obrigatória, no ensino superior, a frequência de professores e alunos, bem como a execução integral dos programas de ensino.

§1º Na forma dos estatutos e regimentos, será passível de sanção disciplinar o professor que, sem motivo aceito como justo pelo órgão competente, deixar de cumprir programa a seu cargo ou horário de trabalho a que esteja obrigado, importando a reincidência nas faltas previstas neste artigo em motivo bastante para exoneração ou dispensa, caracterizando-se o caso como de abandono de cargo ou emprego.

§2º A aplicação do disposto no parágrafo anterior far-se-á mediante representação da instituição ou de qualquer interessado.

§3º Se a representação for considerada objeto de deliberação, o professor ficará desde logo afastado de suas funções, na forma do estatuto ou regimento.

§4º Considerar-se-á reprovado o aluno que deixar de comparecer a um mínimo, previsto em estatuto ou regimento, das atividades programadas para cada disciplina.

§5º O ano letivo poderá ser prorrogado por motivo de calamidade pública, guerra externa, convulsão interna e, a critério dos órgãos competentes da Universidade e estabelecimentos isolados, por outras causas excepcionais, independentes da vontade do corpo discente.

Art. 30. A formação de professores para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinadas ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior.

§1º A formação dos professores e especialistas previstos neste artigo realizar-se-á, nas universidades mediante a cooperação das unidades responsáveis pelos

estudos incluídos nos currículos dos cursos respectivos.

§2º A formação a que se refere este artigo poderá concentrar-se em um só estabelecimento isolado ou resultar da cooperação de vários, devendo, na segunda hipótese, obedecer à coordenação que assegure a unidade dos estudos, na forma regimental.

CAPÍTULO II

Do Corpo Docente

Art. 31. O regime do magistério superior será regulado pela legislação própria dos sistemas do ensino e pelos estatutos ou regimentos das universidades e dos estabelecimentos isolados.

Art. 32. Entendem-se como atividades de magistério superior, para efeitos desta lei:

a) as que, pertinentes ao sistema indissociável de ensino e pesquisa, se exerçam nas universidades e nos estabelecimentos isolados, em nível de graduação, ou mais elevado, para fins de transmissão e ampliação do saber;

b) as inerentes à administração escolar e universitária exercida por professores.

§1º Haverá apenas uma carreira docente, obedecendo ao princípio da integração de ensino e pesquisas.

§2º Serão considerados, em caráter preferencial, para o ingresso e a promoção na carreira docente do magistério superior, os títulos universitários e o teor científico dos trabalhos dos candidatos.

Art. 33. Os cargos e funções de magistério, mesmo os já criados ou

providos, serão desvinculados de campos específicos de conhecimentos.

§1º (Vetado).

§2º Nos departamentos, poderá haver mais de um professor em cada nível de carreira.

§3º Fica extinta a cátedra ou cadeira na organização do ensino superior do País.

Art. 34. As universidades deverão progressivamente e na medida de seu interesse e de suas possibilidades, estender a seus docentes o Regime de Dedicção exclusiva às atividades de ensino e pesquisa.

Art. 35. O regime a que se refere o artigo anterior será prioritariamente estendido às áreas de maior importância para a formação básica e profissional.

Art. 36. Os programas de aperfeiçoamento de pessoal docente deverão ser estabelecidos pelas universidades, dentro de uma política nacional e regional definida pelo Conselho Federal de Educação e promovida através da CAPES e do Conselho Nacional de Pesquisas.

Art. 37. Ao pessoal do magistério superior, admitido mediante contrato de trabalho, aplica-se exclusivamente a legislação trabalhista, observadas as seguintes regras especiais:

I - a aquisição de estabilidade é condicionada à natureza efetiva da admissão, não ocorrendo nos casos de interinidade ou substituição, ou quando a permanência no emprego depender da satisfação de requisitos especiais de capacidade apurados segundo as normas próprias do ensino;

II - a aposentadoria compulsória, por implemento de idade, extingue a relação de emprego, independente de indenização, cabendo à instituição

complementar os proventos da aposentadoria concedida pela instituição de Previdência Social, se estes não forem integrais.

CAPÍTULO III

Do Corpo Discente

Art. 38. O corpo discente terá representação, com direito a voz e voto, nos órgãos colegiados das universidades e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, bem como em comissões instituídas na forma dos estatutos e regimentos.

§ 1º A representação estudantil terá por objetivo a cooperação entre administradores, professores e alunos, no trabalho universitário.

§ 2º A escolha dos representantes estudantis será feita por meio de eleições do corpo discente e segundo critérios que incluam o aproveitamento escolar dos candidatos, de acordo com os estatutos e regimentos.

§ 3º A representação estudantil não poderá exceder de um quinto do total dos membros dos colegiados e comissões.

Art. 39. Em cada universidade ou estabelecimento isolado do ensino superior poderá ser organizado diretório para congregar os membros do respectivo corpo discente.

§ 1º Além do diretório de âmbito universitário, poderão formar-se diretórios setoriais, de acordo com a estrutura interna de cada universidade.

§ 2º Os regimentos elaborados pelos diretórios serão submetidos à aprovação da instância universitária ou escolar competente.

§ 3º O diretório cuja ação não estiver em consonância com os objetivos para os quais foi instituído, será passível das sanções previstas nos estatutos ou

regimentos.

§ 4º Os diretórios são obrigados a prestar contas de sua gestão financeira aos órgãos da administração universitária ou escolar, na forma dos estatutos e regimentos.

Art. 40. As instituições de ensino superior:

a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento;

b) assegurarão ao corpo discente meios para a realização dos programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos;

c) estimularão as atividades de educação cívica e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais;

d) estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional.

Art. 41. As universidades deverão criar as funções de monitor para alunos do curso de graduação que se submeterem a provas específicas, nas quais demonstrem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina.

Parágrafo único. As funções de monitor deverão ser remuneradas e consideradas título para posterior ingresso em carreira de magistério superior.

CAPÍTULO IV

Disposições Gerais

Art. 42. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados mantidos pela União, as atividades técnicas poderão ser atendidas mediante a contratação de pessoal na forma da legislação do trabalho, de acordo com as normas a serem estabelecidas nos estatutos e regimentos.

Art. 43. Os vencimentos dos servidores públicos federais de nível universitário são desvinculados do critério de duração dos cursos.

Art. 44.... (Vetado)...

Art. 45.... (vetado)...

Art. 46. O Conselho Federal de Educação interpretará, na jurisdição administrativa, as disposições desta e das demais leis que fixem diretrizes e bases da educação nacional, ressalvada a competência dos sistemas estaduais de ensino, definida na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Art. 47. A autorização ou o reconhecimento de universidade ou estabelecimento isolado de ensino superior será tornado efetivo, em qualquer caso, por decreto do Poder Executivo, após prévio parecer favorável do Conselho Federal de Educação, observado o disposto no artigo 44 desta Lei.

Art. 48. O Conselho Federal de Educação, após inquérito administrativo, poderá suspender o funcionamento de qualquer estabelecimento isolado de ensino superior ou a autonomia de qualquer universidade, por motivo de infringência da legislação do ensino ou de preceito estatutário ou regimental, designando-se Diretor ou Reitor pro tempore.

Art. 49. As universidades e os estabelecimentos isolados reconhecidos ficam sujeitos à verificação periódica pelo Conselho de Educação competente, observado o disposto no artigo anterior.

Art. 50. Das decisões adotadas pelas instituições de ensino superior, após

esgotadas as respectivas instâncias, caberá recurso, por estrita arguição de ilegalidade:

a) para os Conselhos Estaduais de Educação, quando se tratar de estabelecimentos isolados mantidos pelo respectivo Estado ou de universidades incluídas na hipótese do artigo 15 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961;

b) para o Conselho Federal de Educação, nos demais casos.

Art. 51. O Conselho Federal de Educação fixará as condições para revalidação de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior estrangeiros, tendo em vista o registro na repartição competente e o exercício profissional no País.

CAPÍTULO V

Disposições Transitórias

Art. 52. As atuais universidades rurais, mantidas pela União, deverão reorganizar-se de acordo com o disposto no artigo 11 desta Lei, podendo, se necessário e conveniente, incorporar estabelecimentos de ensino e pesquisa também mantidos pela União, existentes na mesma localidade ou em localidades próximas.

Parágrafo único. Verificada, dentro de doze meses, a partir da data de publicação desta Lei, a juízo do Conselho Federal de Educação, na impossibilidade do disposto neste artigo, as universidades rurais serão incorporadas às federais existentes na mesma região.

Art. 53. (Vetado).

Art. 54. (Vetado).

Art. 55. (Vetado).

Art. 56. (vetado).

Art. 57. (vetado).

Art. 58. Ficam revogadas as disposições em contrário.

Art. 59. A presente Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 28 de novembro de 1968; 147º da Independência e 80º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

ANEXO 2 - DECRETO-LEI Nº 464, DE 11 DE FEVEREIRO DE 1969²⁰.

Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o § 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968,

DECRETA:

Art. 1º A Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, será executada com as disposições complementares estabelecidas no presente Decreto-lei.

Art. 2º Será negada autorização para funcionamento de universidade instituída diretamente ou estabelecimento isolado de ensino superior quando, satisfeitos embora os mínimos requisitos prefixados a sua criação não corresponda às exigências do mercado de trabalho, em confronto com as necessidades do desenvolvimento nacional ou regional.

§ 1º Não se aplica a disposição deste artigo aos casos em que a iniciativa apresente um alto padrão, capaz de contribuir, efetivamente, para o aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa nos setores abrangidos.

§ 2º O reconhecimento das universidades e dos estabelecimentos isolados de ensino superior deverá ser renovado periodicamente, de acordo com as normas fixadas pelo Conselho Federal de Educação.

Art. 3º A faculdade prevista no parágrafo único do artigo 10 da Lei número 5.540, de 28 de novembro de 1968, deverá ser exercida, quando se tratar de universidade, com observância do disposto no artigo 11 da mesma lei.

²⁰Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10464.htm> Acesso 20 mar.2013. Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 11.2.1969.

Art. 4º O Ministério da Educação e Cultura atuará junto às instituições de ensino superior, visando à realização, mediante convênio, de concursos vestibulares unificados em âmbito regional.

Art. 5º Nas instituições de ensino superior que mantenham diversas modalidades de habilitação, os estudos profissionais de graduação serão precedidos de um primeiro ciclo, comum a todos os cursos ou a grupos de cursos afins, com as seguintes funções:

a) recuperação de insuficiências evidenciadas, pelo concurso vestibular, na formação de alunos;

b) orientação para escolha da carreira;

c) realização de estudos básicos para ciclos ulteriores.

Art. 6º Nas instituições oficiais de ensino superior, será recusada nova matrícula ao aluno reprovado em disciplinas que ultrapassem, quanto às horas prescritas de trabalho escolar, um quinto (1/5) do primeiro ciclo ou um décimo (1/10) do curso completo.

Art. 6º Na forma dos estatutos ou dos regimentos, será recusada nova matrícula, nas instituições oficiais de ensino superior, ao aluno que não concluir o curso completo de graduação, incluindo o 1º ciclo, no prazo máximo fixado para integralização do respectivo currículo. (Redação dada pela Lei nº 5.789, de 1972)

§ 1º O prazo máximo a que se refere este artigo será estabelecido pelo Conselho Federal de Educação quando for o caso de currículo mínimo, devendo constar dos estatutos ou regimentos na hipótese de 1º ciclo e de cursos criados na forma do artigo 18 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. (Incluído pela Lei nº 5.789, de 1972)

§ 2º Não será computado no prazo de integralização de ciclo ou curso o período

correspondente a trancamento de matrícula feita na forma regimental. (Incluído pela Lei nº 5.789, de 1972)

Art. 7º No ensino superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, abrangerá, no mínimo, cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a exames.

Art. 8º O Conselho Federal de Educação, ao baixar as normas previstas no artigo 24 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, poderá admitir que, excepcionalmente, instituições credenciadas expeçam títulos de doutor, diretamente por defesa de tese, a candidatos de alta qualificação científica, cultural ou profissional, apurada mediante exame dos seus títulos e trabalhos.

Art. 9º O registro de diplomas em universidades oficiais far-se-á por delegação do Ministério da Educação e Cultura, na forma do que dispõe o artigo 102 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Parágrafo único. Os diplomas correspondentes a cursos criados de conformidade com o artigo 18 da Lei número 5.540, de 28 de novembro de 1968, estarão sujeitos a registro e terão validade nos termos do artigo 27 da mesma lei.

Art. 10. Os cargos de professor catedrático transformam-se, para todos os efeitos, inclusive denominação, nos que correspondam ao nível final da carreira docente, em cada sistema de ensino.

Art. 11. Aos membros do magistério superior, admitidos no regime da legislação trabalhista, a Justiça do Trabalho aplicará também as normas constantes das leis do ensino e dos estatutos e regimentos universitários e escolares.

Art. 12. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior, o regime disciplinar de professores e alunos, regulado pelas normas constantes dos estatutos e regimentos, será da competência dos reitores e diretores, na jurisdição das respectivas instituições.

Art. 13. A disposição constante do artigo 16, § 2º, da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, aplica-se aos reitores e diretores que se encontravam no exercício de seus mandatos na data de publicação da mesma lei.

Art. 14. Dependem de homologação do Ministro da Educação e Cultura os pronunciamentos do Conselho Federal de Educação previstos na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e neste Decreto-lei.

§ 1º O Ministro da Educação e Cultura poderá devolver, para reexame, qualquer parecer ou decisão de Conselho Federal de Educação, que deva ser por ele homologado.

§ 2º Na hipótese do artigo 48 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a homologação do parecer do Conselho, em que propuser a suspensão da autonomia de universidade ou do funcionamento de estabelecimento isolado de ensino superior, será seguida da designação de Reitor ou Diretor pro tempore, pelo Ministro da Educação e Cultura.

§ 3º Sem prejuízo do disposto no artigo 48 da Lei nº 5.540, a supervisão ministerial do sistema federal de ensino superior será exercida nos termos e casos legalmente previstos.

Art. 15. O parágrafo único do artigo 15, os artigos 31 e 36 e a letra c do artigo 40, e o artigo 52 e seu parágrafo único, da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 15. ...

Parágrafo único. Na composição do Conselho de Curadores, a ser regulada nos estatutos e regimentos, deverão incluir-se, além dos membros pertencentes à própria instituição, representantes da comunidade e do Ministério da Educação e Cultura, em número correspondente a um terço do total.

Art. 31. O regime jurídico do magistério superior será regulado pela legislação própria dos sistemas de ensino e pelos estatutos e regimentos das universidades, das federações de escolas e dos estabelecimentos isolados.

Art. 36. A formação e o aperfeiçoamento do pessoal docente de ensino superior obedecerá a uma política nacional e regional, definida pelo Conselho Federal de Educação e promovida por meio de uma Comissão Executiva em cuja composição deverá incluir-se representantes do Conselho Nacional de Pesquisas, da Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, do Conselho Federal de Educação, do Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, do Fundo de Desenvolvimento Técnico Científico, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e das Universidades.

Art. 40. ...

c) estimularão as atividades de educação física e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais.

Art. 52. As atuais universidades rurais, mantidas pela União, deverão reorganizar-se de acordo com o disposto no artigo 11 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, ou ser incorporadas, por ato executivo, às universidades federais existente nas regiões em que estejam instaladas.

Parágrafo único. Para efeito do disposto na segunda parte do artigo, a reorganização da escola poderá ser iniciada com a aglutinação de estabelecimentos de ensino superior, mantidos pela União, existentes na mesma, ou em localidades próximas.

Art. 16. Enquanto não houve em número bastante, os professores e especialistas a que se refere o artigo 30 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a habilitação para as respectivas funções será feita mediante exame de suficiência realizado em instituições oficiais de ensino superior indicadas pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. Nos cursos destinados à formação de professores de disciplinas específicas no ensino médio técnico, bem como de administradores e demais especialistas para o ensino primário, os docentes que se encontravam em exercício na data da publicação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, sem preencher os requisitos mínimos para o exercício de magistério em nível superior, deverão regularizar a sua situação no prazo de cinco anos.

Art. 17. A fiscalização dos estabelecimentos isolados de ensino superior, mantidos pelos Estados ou Municípios, caberá aos sistemas estaduais de ensino.

Art. 18. Dentro do prazo de noventa (90) dias a contar da vigência deste Decreto-lei, as universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior submeterão ao Conselho de Educação competente os seus estatutos e regimentos adaptados às prescrições da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e do presente Decreto-lei.

Parágrafo único. O prazo para adaptação dos regimentos gerais, ou dos regimentos das unidades universitárias, quando não houver regimento geral, será de noventa (90) dias a contar da aprovação dos respectivos estatutos.

Art. 19. Ficam revogados os artigos de ns. 66 a 87, 117 e 118 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, bem como as disposições em contrário ao presente Decreto-lei.

Art. 20. Este Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de fevereiro de 1969; 148º da Independência e 81º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

Hélio Beltrão

ANEXO 3 - DECRETO-LEI Nº 547, DE 18 DE ABRIL DE 1969²¹.

Vide Lei nº 6.545, de 1978 - Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o § 1º, do artigo 2º, do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1969,

DECRETA:

Art. 1º As Escolas Técnicas Federais mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura poderão ser autorizadas a organizar e manter cursos de curta duração, destinados a proporcionar formação profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional.

Art. 2º As condições de funcionamento dos cursos serão examinadas, em cada caso, pelo Conselho Federal de Educação, devendo os mesmos ser disciplinados nos regimentos de cada unidade escolar.

Art. 3º Os diplomas dos cursos de que trata este Decreto-lei serão registrados na forma prescrita no § 1º, do artigo 27, da Lei nº 5.540, de 20 de novembro de 1968, importando em capacitação para o exercício profissional na área abrangida pelo currículo de cada curso, e terão validade em todo o território nacional.

Art. 4º Este Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 18 de abril de 1969; 148º da Independência e 81º da República.

A. COSTA E SILVA Tarso Dutra

²¹Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10547.htm> Acesso 20 mar.2013. Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 22.4.1969

ANEXO 4 - DECRETO-LEI Nº 655, DE 27 DE JUNHO DE 1969²².

Estabelece normas transitórias para a execução da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o § 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968,

Decreta:

Art. 1º Ficam autorizados os órgãos técnicos do Ministério da Educação e Cultura, encarregados da administração e coordenação do ensino técnico agrícola, comercial e industrial, a organizar, em nível superior e para as respectivas áreas, os cursos de que trata o artigo 30 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e, bem assim, a mantê-los, diretamente ou em convênio com unidades de ensino técnico ou de ensino superior, oficiais ou reconhecidas, observadas as resoluções do Conselho Federal de Educação quanto à estruturação e extensão dos cursos.

Art. 2º Serão extintos os cursos especiais de educação técnica nas regiões em que ficar comprovado haver número bastante de professores e especialistas a que se refere o artigo 30 da mesma Lei.

Art. 3º O presente Decreto-lei vigorará a partir da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 27 de junho de 1969; 148º da Independência e 81º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

²²Disponível em: < http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEL_655-1969?OpenDocument> Acesso em 20 mar. 2013. Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 30.6.1969

ANEXO 5 - DECRETO-LEI Nº 749, DE 8 DE AGOSTO DE 1969²³.

Estabelece normas transitórias para execução da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o § 1º do artigo 2º do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968,

DECRETA:

Art. 1º A Diretoria do Ensino secundário do Ministério da Educação e Cultura fica autorizada a organizar, em nível superior e para a respectiva área, os cursos de que trata o artigo 30 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, destinados à formação de professores de disciplinas práticas educativas vocacionais do ensino secundário e, bem assim, a mantê-los, diretamente ou em convênio com unidades de ensino médio ou superior, oficiais ou reconhecidas, observadas as resoluções do Conselho Federal de Educação quanto à estruturação e extensão dos cursos.

Art. 2º Serão extintos os cursos especiais de formação de professores de disciplina e práticas educativas vocacionais do ensino secundário, nas regiões em que ficar comprovado haver número suficiente de professores a que se refere o Artigo 30 da mesma Lei.

Art. 3º O presente Decreto-lei vigorará a partir da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 8 de agosto de 1969; 148º da Independência e 81º da República.

A. COSTA E SILVA

²³Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0749.htm> Acesso: 20 mar 2013. Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 11.8.1969.

Tarso Dutra