

**UM TEMPO INFERNAL.
A DITADURA BRASILEIRA E O ENCOLHIMENTO DA
EDUCAÇÃO PÚBLICA.***

Maria Christina Thomé**

O AI-5 fez os brasileiros virarem o ano de 1968 para 1969 de olhos vendados e boca amordaçada. Estancou a vida política ativa para a maioria dos cidadãos e a participação dos diferentes setores da população brasileira.

As lideranças estudantis estavam presas desde o XXX Congresso da UNE, em Ibiúna, SP, outubro de 1968. Na Universidade, a aplicação da reforma universitária proposta pelo G.T. do Governo se fez preceder pelo Decreto 477 (fevereiro de 1969). As aulas se iniciaram em março e o decreto 477 já vigorava, exigindo que os alunos estudassem e os professores lecionassem — estava proibido, a qualquer um deles, manifestar idéias políticas ou religiosas, participar de entidades de classe, tentar organizar manifestações, greves, etc. Ninguém podia discordar da ordem na escola. O decreto punia baseado em denúncias:

... aliciamento, incitação e participação de movimentos de paralisação das atividades escolares; atentados contra pessoas ou bens dos estabelecimentos de ensino; participação de atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados; seqüestro de diretores, do corpo docente e funcionários; utilização das dependências escolares para fins de ‘subversão’ ou prática de atos contrários à moral ou à ordem pública....

Junto com os universitários, silenciavam-se, também, os excedentes (Decreto-lei 477; 11-2-69). A punição seria expulsão para os alunos, proibidos de matrícula por três anos em qualquer estabelecimento de ensino, e demissão para os professores e funcionários, sem direito de voltar a trabalhar em outras instituições públicas por cinco anos. Foi com base nesse decreto que vários professores da USP foram aposentados compulsoriamente — proibidos tanto de lecionar, como de pesquisar em nosso país. Foram vítimas: Hélio Lourenço, o então reitor, e os professores Emília Viotti da Costa (do Departamento de História), José Arthur Gianotti (do Departamento de Filosofia), Fernando Henrique

Maria Christina Thomé

Cardoso, Octávio Ianni e Paula Beiguelman (do Departamento de Ciências Sociais), Bento Prado Jr. (Filosofia), Rui Fausto (Filosofia), Paul Singer (Faculdade de Economia) e Caio Prado Jr. (em processo de concurso para o Departamento de História), entre muitos outros¹.

Quanto aos alunos, eram retirados da sala de aula, por militares ou agentes dos órgãos de repressão, e levados para a prisão. Os repressores tinham acesso às listas de presença e faziam incursões constantes nos diferentes cursos.

Entre os alunos, tentou-se ainda uma pichação em termos de retomada do CRUSP, mas a vigilância se tornava rigorosíssima e a brutalidade com as vítimas aumentava; assim, não foi possível continuar.

Com a Universidade desfalcada de professores e alunos, seguiram-se os cursos sem ninguém “criando problema”. Em alguns departamentos da Faculdade de Filosofia, os alunos se negaram a assistir às aulas dos substitutos dos professores aposentados.

O projeto de reforma universitária do G.T. do Governo, lei 5540, já no capítulo I, artigo 2º, se referia às Universidades privadas. No artigo 5º do mesmo capítulo, propunha que as Universidades públicas se tornassem autarquias ou fundações e as privadas, fundações ou associações. No capítulo III e artigo 29, defendeu a escolha dos estudantes para formarem as chapas e concorrerem às suas entidades segundo critérios como o do aproveitamento escolar. E a representação estudantil poderia constituir 1/5 do total de membros dos colegiados e comissões. Os regimentos dos diretórios deveriam ser submetidos à instância universitária competente.

O artigo 43 dispunha sobre o 1º e o 2º graus, propondo a anexação do que era ginásio ao que se chamava primário. Então, o 1º grau (como passou a ser chamado) teria duração de oito anos e o colegial de três anos – no último caso, poderia formar o aluno para diversas profissões.

Fez menção ao concurso público para provimento de cargos na Universidade Pública. Mas não definiu exigência nenhuma para provimento de cargo no ensino privado.

Assinalou corte de verbas para a Educação. Anunciou que parte das verbas para o ensino de nível médio e primário teria que vir também de estados e municípios.

Desdobrou a Faculdade de Filosofia em áreas e dividiu em grupos o pessoal representante das áreas para requisição de verbas. As áreas tecnológicas mereciam mais atenção e recursos.

Recomendou, ainda, que a Confederação Nacional da Indústria planejasse programas de pesquisa científica e tecnológica para funcionarem em parte nas indústrias e cooperassem financeiramente para manutenção e ampliação dos cursos de interesse das mesmas.

Propôs que se planejassem cursos técnicos em setores determinados, a fim de serem apresentados para obtenção de empréstimos estrangeiros. Que se formassem comissões de docentes para atuarem junto ao MEC e pesquisarem o mercado de trabalho. Assim, seria possível saber qual a área mais carente de profissionais. E o MEC promoveria ampliação e criação dos cursos correspondentes.

Indicou, por fim, nos “campi” das Universidades, a instalação de Centros de Integração Universidade e Indústria, de que participariam representantes de indústrias e da direção universitária².

Somente esses pontos levantados dão idéia do que passou a ser a prática de tal projeto e a grande semelhança entre ele e o Relatório Atcon — base do projeto dos acordos MEC-USAID. Os dois, inclusive, propuseram nova lei, modificando os cursos anteriores à Universidade. Mas a derrocada da Educação no Brasil iniciou-se desde 1964, quando foram iniciadas mudanças que tornaram fácil a aplicação da lei 5.540.

Desde quando os privatistas tomaram o poder, iniciou-se o desmonte do ensino público, cujas verbas eram, de variadas formas, repassadas para os estabelecimentos privados de ensino:

- Até 1964, a escola pública foi a de melhor qualidade entre as outras em cada nível de ensino.
- O CFE aumentou os recursos dirigidos ao ensino privado, sob forma de bolsas de estudo, alojamento, etc.
- O salário-educação transformou-se: as empresas deixaram de ter que criar escolas para os filhos de seus empregados e passaram a transferir recursos para o governo, que ofereceria escola a essas crianças. Posteriormente, passou a funcionar assim o salário-educação brasileiro: as empresas com mais de 100 trabalhadores entrariam no esquema de pagar bolsa de estudos para os alunos em escolas particulares.
- Os donos de escolas particulares passaram a formar a diretoria dos CEEs e das próprias Secretarias de Educação, ou a subornar quem ocupava esses postos. E assim conseguiram, com o Estado, convênios que beneficiavam suas escolas (empresas).

Foram aparecendo firmas para agenciar a relação empresa-escola particular. Através dessas firmas, as empresas pagavam, no lugar do salário-educação, metade do mesmo, a título de bolsas de estudo para alunos. A outra metade ficava para a própria empresa.

O crescimento de “bolsas fantasmas” chegou a causar um rombo de bilhões na Educação. As bolsas de estudo ainda isentavam as empresas do pagamento dos impostos³.

O próprio poder público, com verba cada vez menor para a Educação sob sua responsabilidade, encolhia ainda mais essa verba com o pagamento de bolsas de estudos para alunos das escolas particulares.

Maria Christina Thomé

As propostas de que o ensino superior público devia ser pago, para se fazer “justiça”, ou porque as verbas eram insuficientes, ou mal empregadas, etc., sempre ajudavam na implantação do ensino privado.

Outra forma encontrada para auferir lucros, na época, foi a do “Crédito educativo”, que recolhia, para as escolas privadas, verbas do Banco Central para empréstimos que quase nunca foram pagos pelos alunos depois de formados.

A Constituição de 1967 desvinculou a verba destinada à Educação do orçamento da União. E o dinheiro, que ia se tornando cada vez mais mingüado na Educação pública, incentivava o ensino privado⁴.

A aplicação da lei 5540 para reformar o ensino foi precedida pelo AI5 e pelo decreto 477, com todo mundo proibido de se manifestar.

Os alunos que constituíram, em 1968, a vanguarda do movimento estudantil, os que criaram as paritárias e apresentaram importantes propostas de reforma do ensino, quando o projeto das paritárias ficou pronto, já viviam na semiclandestinidade. Agora, ante à impossibilidade do trabalho político, iniciavam, com outros companheiros, a resistência armada contra a ditadura. Isso numa absurda desigualdade na correlação de forças com o regime militar. Os revolucionários, apostando em que na luta, o que é velho e forte se torna fraco e o novo, fraco, se torna forte, acreditaram que seria possível conseguir, através de uma revolução, a criação de um futuro melhor. Arriscavam, generosamente, a própria vida, por essa sociedade melhor para todos, e terminaram presos e submetidos a torturas tão ferozes, e muitos morriam no próprio dia de sua prisão. Muito dos outros, os que tivessem mais resistência, acabavam tendo a morte anunciada num tiroteio com militares e o corpo nunca aparecia, porque não podiam devolvê-lo à sociedade deformados (com um olho vazado ou outras marcas).

Foi o momento em que os mais bestiais instintos humanos, atitudes doentias e o que mais degrada a condição humana, atuavam na escuridão dos cárceres entre os repressores e os presos políticos indefesos, ocupando ocultamente o cenário da realidade nacional.

Nesse clima, instalava-se a reforma universitária do governo, a lei 5540. O grupo, instituído pelo ministro Tarso Dutra, inspirava-se nas proposições da USAID:

... a Reforma tem objetivos práticos e visa conferir ao sistema universitário uma espécie de racionalidade instrumental que tem por conseqüência o aumento da produtividade dos sistemas econômicos.

Não buscava o desenvolvimento nacional autônomo.

No contexto econômico e social do momento, a reforma foi a adaptação do sistema de ensino à função de reprodutor de força de trabalho necessária ao modo capitalista de produção, assim como de permanência da estrutura de classes tão defendida pelas elites dominantes. A Universidade prosseguia reordenando as formas de controle social e político⁵.

A reforma estabeleceu, ainda, o exame vestibular único e o processo seletivo de habilitação passava a ser classificatório. Assim, após o preenchimento das vagas (de número exíguo), os alunos seguintes estavam reprovados. A profissionalização no 2º grau também visava a diminuir a demanda no vestibular⁶.

O mais grave, entretanto, foi que o G.T. do governo priorizava, em termos de verba estatal, o 1º e o 2º graus. Assim, abriu-se uma brecha para o funcionamento de escolas superiores particulares.

A lei reconheceu a validade de faculdades particulares, senão em forma de fundações, como escolas mercantis mesmo. Estabelecidas essas faculdades, puseram em prática propostas das comissões paritárias, do relatório Atcon ou da Universidade de Brasília: cursos de curta duração, de licenciatura e, às vezes, pós-graduação, sistemas de crédito e organização em departamentos. O trágico para o ensino brasileiro é que esses cursos de curta duração (dois anos — licenciatura curta) não tinham, para quem os criou, o objetivo do desenvolvimento científico e tecnológico autônomo. Da mesma forma, os cursos tidos como básicos, e que se completariam depois com mais dois anos de curso específico (licenciatura plena), não visavam ao enriquecimento intelectual por trocas, contato, vivência universitária, aprendizado para se organizar e resolver problemas: formação da cidadania. O objetivo dessas faculdades-empresas era o lucro: pagando uma só vez, a um único professor, o dono da escola tinha aula ministrada para 100 alunos juntos. Isso durante os dois primeiros anos do curso. E só para os dois anos finais, os específicos, é que seriam pagos outros professores.

Inicialmente, a clientela de alunos era atraída para fazer somente os dois primeiros anos (básicos), sair com o diploma de licenciatura curta e lecionar na rede pública de ensino médio.

As verbas do ensino público diminuía sistemáticamente. De 1968 a 1978, a participação do Estado no ensino público caiu de 35% para 25% e, em 1979, enquanto o MEC estipulava Cr\$ 6,5 bilhões para a despesa com as escolas, a disponibilidade era de Cr\$ 1,8 bilhão⁷.

Até a verba pública para as PUCs diminuiu. Não era esse o tipo de Universidade particular que interessava ao regime, uma vez que as PUCs abrigavam espaços de crítica e até, mais tarde, receberam alguns dos docentes cassados em Universidades públicas.

Maria Christina Thomé

Na faculdade mercantil, os objetivos também eram particulares. Para se obter lucro, a faculdade devia ser de fácil acesso — logo, o vestibular era elaborado com o objetivo de aprovar todos os candidatos. A faculdade devia ter “boa fama” — não reprovar alunos. E cada uma procurava uma vantagem a oferecer para atrair clientes — muitos folhetos anunciavam curso de licenciatura plena em 3 anos.

Essas faculdades não constituíam local onde se produzia conhecimento e, sim, no máximo, o reproduzia mal.

O MEC, o CFE, os CEEs, ou as SEs nunca foram conhecer os equipamentos das escolas, as condições inexistentes de pesquisa. O MEC estabeleceria, no ano de 1996, o “PROVÃO”, de resultados escandalosamente duvidoso.

Nunca se falou em concurso público, ou qualquer concurso, para provimento de cargo de professor nas faculdades mercantis.

A diretoria do Grêmio dos alunos, se fosse atuante, questionadora, podia ser expulsa, na maior parte das vezes, ou comprada com bolsas de estudos, para fechar-lhe a boca. O mesmo ocorria com professores críticos — esses deviam ser vistos logo pelas costas. A “justa causa”, no processo demissionário, era pessoal — e alegava-se qualquer uma.

O sindicato dos professores das escolas particulares não podia entrar em algumas faculdades quando donos ou mantenedoras não o permitissem. Acompanhava os professores em suas negociações salariais, de escola por escola — o dissídio coletivo era impossível porque cada escola era um caso diferente do outro. Isso levava a maioria dos professores, nessas escolas, a restringirem suas lutas aos muros internos das instituições.

Dessa forma, proliferaram as escolas superiores, quase todas do tipo isolado, e, com o tempo, muitas delas se transformaram em Universidades. Assim se “resolveu” o problema dos excedentes.

Essas instituições apareceram no contexto da massificação do ensino, da desmobilização e despolitização da sociedade civil, no clima da repressão física e cultural...⁸

E foram incentivadas pela pregação de políticos, que resolviam o problema dos alunos mais pobres com a conversa fiada das bolsas de estudo. Os inadimplentes comprovavam quantas foram as bolsas de estudo.

Ciosas de se ajustarem aos interesses educacionais do novo regime, essas escolas se exorcizavam da busca do saber crítico, da reflexão crítica na área de Humanas e noutras. Jamais se teve a idéia de transformar o aluno em agente da transformação social. Os alunos passavam a estudar Educação Moral e Cívica e simulacros de Educação Física. E, ainda hoje, às duras leis do mercado, não interessa que se arrisque, se crie, se reflita nas Universidades mercantis.

De olho nas mensalidades de uma clientela potencial, abriram-se mais cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis. Os alunos, geralmente, esperam da escola a transmissão de técnicas necessárias para conseguirem um bom emprego. Consideram bom o professor que, durante todo ano, utiliza e propõe leituras de um único manual, sem conhecer outros autores, outros pontos de vista e poder fazer comparação.

Parece que foi bem atingido o objetivo de criar escolas de 2ª categoria, para cidadãos de 2ª classe que vão (uma vez que já constituem alto percentual dos professores da rede pública de ensino fundamental e médio) lecionar para os filhos dos cidadãos de 2ª classe. A questão atinge outras áreas de saber e outros profissionais.

Com o passar do tempo, vão se formando monopólios — grandes empresas de ensino. Como propunha o relatório Atcon, assim como o projeto do GT do governo, a lei 5.540, a reforma universitária tinha que se completar com a reforma do ensino secundário. Isso vai se por em prática a partir de 1971, quando o general Médici, no executivo federal, publica a lei 5.692, que dispõe sobre a nova escola secundária.

O PNA (Plano Nacional de Alfabetização) foi a oficialização no Brasil, por João Goulart, da alfabetização pelo método Paulo Freire, como se chamava no centro-sul. Nascido em Pernambuco, o método chamado “de pé no chão também se aprende a ler”, aplicado primeiramente no Rio Grande do Norte, espalhou-se por todo o país. Logo nos primeiros dias do governo golpista, o método fora proibido, sob pena de prisão de quem ainda dele fizesse uso. Seu criador foi exilado e educou e alfabetizou noutros países subdesenvolvidos⁹.

Na década de 70, o analfabetismo ainda era grande no Brasil. A alfabetização passou a ser realizada através do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que não chegava a alfabetizar, na verdade, mas ensinava as pessoas a desenharem mais ou menos o seu nome, com vistas às eleições que o partido da ARENA começara a perder. Mas não foi de muita eficiência para esse fim pois, nas eleições seguintes, o MDB foi obtendo maiores vitórias.

As demandas do mercado de trabalho exigiam mudanças no ensino anterior à Universidade. A reforma do curso médio, através da aplicação da lei 5.692, consistia em excluir o exame de admissão ao ginásio e juntar, sem estabelecer nenhum elo ou relação ou preparação para isso, os 4 primeiros anos de ensino aos 4 seguintes, formando o 1º grau de 8 anos. Nesse curso, substituíram-se História e Geografia, disciplinas que poderiam estimular questionamento e compreensão crítica da realidade, por Estudos Sociais,

Maria Christina Thomé

Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica. Essas duas últimas nada questionam. Ao contrário, eram normativas e dogmáticas: ensinavam o que devia ser feito, quais as obrigações do cidadão em relação à sua Pátria. Era uma orientação militar na escola.

Na 7ª série é que havia 2 aulas de Geografia por semana e, somente na 8ª série, duas aulas de História. No 2º grau, as disciplinas de História e Geografia, também dividiam aulas com Educação Moral e Cívica e OSPB.

Ao juntarem-se os cursos, o governo ditatorial manteve na direção da escola (que durante muito tempo funcionou abrangendo da 1ª série ao 3º colegial) o diretor das primeiras quatro séries (o antigo primário). Desconhecedor das necessidades dos adolescentes e jovens das séries mais avançadas, assim como das atividades extra-classe de que costumavam lançar mão os seus professores, e perdidos numa escola grande com alunos de tão variadas idades, inseguros, esses diretores exigiam ordem, mas uma ordem só existente numa escola sem alunos, sem vida. Esqueciam de que a escola só existe porque existem novas gerações que precisam aprender. O professor que soubesse da importância do trabalho extra-classe e se dispusesse a realizá-la tornava-se logo um elemento perigoso na escola. Quem criasse um jornal ou um grupo de teatro com os alunos era delatado na Delegacia de Ensino como subversivo. Nos anos das crises do petróleo (1973 e 1975), alguns diretores ficavam encostados às portas das classes, para chamar a atenção de quem falasse em petróleo, assunto subversivo.

Foram extintos os Grêmios nas escolas, assim como acontecera com as outras entidades, UMES, UPES e UBES, em 1964. Professores que tinham contato com o Grêmio tinham que responder a sindicâncias. No lugar do Grêmio, foi criada uma entidade de funcionamento bem deseducativo: o Centro Cívico — coordenado por um professor da confiança do diretor da escola. Nas reuniões dos coordenadores, nas Delegacias de Ensino, o que vinha das escolas para essa outra instância era a delação de colegas que não colaboravam - falo a partir de experiências pessoais...

Nas ditaduras, o mais difícil de se engolir eram os “chefetes” nas instâncias inferiores. Na escola, muitos poderes se centralizavam nas mãos do diretor. A própria atribuição das aulas se fazia ali, quando a lei 5692 entrou em funcionamento. O diretor demitia o professor que quisesse, independentemente do alto número de pontos que ele tivesse na classificação.

No 2º grau, num primeiro dia letivo, os alunos chegavam e eram informados sobre sua inclusão em um dos cursos profissionalizantes que a escola oferecia. Com toda razão, protestavam, queriam explicações e os professores recebiam ordens da direção para fazê-los aceitar em silêncio a opção que alguém havia feito por eles...

Foram criados vários cursos profissionalizantes que, sem os equipamentos necessários na escola e sem professores especializados para ensinar, resultaram em nada. Apenas distanciaram ainda mais os alunos de escolas públicas do vestibular, diminuindo-lhes o aprendizado necessário. Sem saber dos seus direitos nem das vias para fazê-los valer, os alunos iam sendo adestrados, sem entusiasmo, apáticos em relação ao que acontecia.

Ignorantes, em muitos aspectos sobre os quais a escola descumpria seu papel, com o tempo, esses alunos eram os candidatos às “faculdades de segunda categoria” e, mais tarde, mal preparados, muitos viriam a lecionar, completando o ciclo de mediocridade do ensino.

A escola média esqueceu-se tão completamente dos direitos das pessoas que, a partir de 1977, quando alguns professores chegavam à escola para avisar a seus colegas da assembleia que fariam e da disposição para a greve, houve diretores que, num ataque de nervos, chamaram a polícia.

Num levantamento feito no ano de 1980, essa reforma do ensino apresentava seus resultados: de 22,7 milhões (85%) das crianças das grandes cidades, matriculadas na 1ª série, 6,6 milhões chegaram a se matricular na 5ª série¹⁰.

A exclusão que ocorria na escola ocorria também na sociedade.

O governo de Economia recessiva do presidente Médici — o general dos tempos mais sinistros da ditadura para os brasileiros - marginalizava a produção, do consumo e de uma vida digna grandes contingentes da população. Com qualquer manifestação proibida, o arrocho salarial se tornava cada vez mais pesado.

O ministro Delfim Neto supostamente fez crescer o PIB numa Economia recessiva, o que se chamou com muito alarde de “Milagre Econômico”. Mas o milagre econômico se deveu, primeiramente, aos empréstimos de dólares contraídos (nos primeiros anos da década de 70), à marginalização ou exclusão social de boa parte dos brasileiros e, ainda, à exploração extrema do trabalho, pelo arrocho salarial. O que se produziu, no ‘milagre’, foram produtos elaborados através de tecnologia importada, foram artigos consumidos pelas classes sociais mais altas: diferentes tipos de carros de passeio (25 tipos diferentes), bens de consumo duráveis e as famosas mansões na vertical (os prédios de luxo)¹¹. Para o povo, produziram-se televisões a fim de todos verem o Brasil jogar futebol.

Uma consequência do “Milagre” foi o aumento da dívida externa, que rapidamente passaria de milhões para bilhões. O FMI precisava receber muito dinheiro, para reduzir, nos países centrais do sistema, os efeitos da crise capitalista que se instalou em meados da década de 70 e que perdura até hoje, sem solução.

Maria Christina Thomé

A exclusão logo se fez sentir entre os trabalhadores da construção civil, muitos deles nordestinos, que eram os mais desqualificados. Estes, enquanto trabalhavam, habitavam nas construções em andamento. Se não, viviam numa forma de moradia que foi comum na época, as “casas de cômodo” na periferia, onde cada família (com uma média de até 8 pessoas) habitava um cômodo de casas velhas, sendo o banheiro comum a todos.

Em seguida ao “milagre”, surgiram os “moleques de rua”.

Essa situação e os capitais que se investiam aqui difundiram a idéia de que os cursos do 2º grau tinham que se modernizar, tornando-se profissionalizantes, pois garantiriam aos jovens, após o curso, bons empregos como técnicos e bons salários. Isso ocorre no Capitalismo: há centros mais importantes que desenvolvem a tecnologia mais sofisticada para intercambiar e pagar uma mão de obra não tão qualificada, por quase nada, nos países da periferia.

Dessa forma, quase todas as escolas públicas, destituídas do equipamento necessário e sem professores especificamente preparados para se desenvolver cursos profissionalizantes mais verdadeiros, foram um engodo para os jovens que, no máximo conseguiam emprego no setor de serviços. Não estavam em condições de prestar vestibular e nem de trabalhar em área técnica.

Muitos deles ingressaram nas faculdades mercantis e mais uma vez, saíram da escola com um diploma na mão, às vezes de professor, sem estarem capacitados para lecionar nas escolas públicas.

Sob o governo dos generais, um professor portador do diploma de licenciatura curta escolhia as aulas de Estudos Sociais antes do professor de História ou Geografia de Universidade pública.

Formava-se o círculo: professor mal preparado prepara mal os alunos que vão para as mesmas faculdades de seus mestres para depois lecionar para outros iguais. Assim, durante mais de 20 anos, gerações foram vítimas da aplicação da lei de reforma universitária da ditadura.

Hoje, as Universidades mercantis oferecem em sua propaganda diploma de licenciatura plena em 3 anos de curso para atrair alunos. E pensar na responsabilidade das comissões paritárias de Ciências Sociais quando sugeriam que além das disciplinas de Ciências Sociais, os alunos cursassem outras tantas nos cursos de História e Geografia, para lecionar Estudos Sociais...

As Universidades públicas acrescentaram em seu currículo de graduação Educação Física e Educação Moral e Cívica, com o nome de Estudos de Problemas Brasileiros.

Os cursos, divididos em institutos, agruparam-se por disciplinas afins. Assim, na USP, a antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, por exemplo, que reunia 13 cursos e tornava forte sua entidade, o Grêmio da Filo-USP, transformou-se na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, abrangendo 5 cursos: Filosofia, Letras, Ciências Sociais, História e Geografia.

Sabemos que cada momento na História tem suas características próprias, que influenciam as instituições e a maneira de pensar da sociedade.

Há três décadas, o sistema capitalista arrasta uma crise grave, que ainda não conseguiu resolver. As medidas adotadas agudizaram a crise, não a resolveram. Mas vão aumentando o tempo de sobrevida do sistema.

O neoliberalismo reduziu o Estado, no que diz respeito às políticas públicas — saúde, Educação, previdência social — e responsabilizou os ganhos dos trabalhadores pelos problemas econômicos do Estado¹². Recomendou, como no tempo do “laissez-faire”, a não intervenção do Estado na Economia, que deve ser controlada pelas leis do mercado (“leis naturais”). Prescreveu medidas como privatização de bancos e empresas. Nessa perspectiva, as empresas que mais impulsionaram o desenvolvimento de seu país deviam ser privatizadas, assim como as que envolviam interesses estratégicos nacionais e até mesmo as que integrassem a soberania nacional.

Como tecnocratas, os economistas neo-liberais defenderam a proscrição dos direitos trabalhistas consolidados nas Constituições e conquistados por lutas no decorrer da História. O Estado neoliberal é, portanto, pequeno para uma vida digna para todos, mas, forte e ágil para defender o grande capital e a grande propriedade. Existe Estado para o capital, e não para o povo.

Enquanto o desemprego, os baixos salários, os impostos expropriam populações de condições mínimas de existência, a jogatina financeira acumula lucros cada vez maiores.

Na Educação, o neoliberalismo procura fazer crer que a igualdade de oportunidade de escola que o Estado ainda oferece às diferentes classes sociais iguala todos os alunos. Despreza a diferença de condições econômicas, culturais etc. Entende que partem todos, na classe escolar, das mesmas condições, a diferença entre os que terminam o curso e os que não o alcançam é a dedicação e a competência, como ocorre entre diferentes setores na sociedade¹³.

Com a globalização unipolar ou “globacolonização”, como escreve frei Beto¹⁴, os Estados estão perdendo o controle das Economias nacionais e têm que promover sua integração econômica nas idas e vindas da Economia mundial.

Maria Christina Thomé

Nesse processo, Saúde e Educação têm-se transformado em negócios privados que alimentam o mercado financeiro. Da mesma forma, a contribuição dos trabalhadores alimenta os fundos de pensões.

Essa globalização mantém o saber cada vez mais concentrado nas elites dos países centrais do sistema. Torna, assim, as nações da periferia vassalas dos países ricos — esparrama pelo mundo o desemprego, a pobreza, a fome, destrói conquistas sociais, culturas e a própria natureza.

A produção capitalista fragmentou-se por diversos países. Cada artigo tem uma fase de sua produção em um país. Assim, está socializando as forças produtivas e monopolizando ao extremo, os meios de produção e os lucros. Acirra, dessa forma, a contradição entre o caráter cada vez mais socializado da produção e a apropriação privada cada vez maior dos frutos dessa produção.

Por outro lado, entretanto, dificulta às pessoas a compreensão das diferentes classes e setores sociais, assim como o seu próprio papel na sociedade. A própria sociedade passa a ser interpretada como a soma de muitas micro-realidades, com problemas próprios e soluções particulares para cada uma. A identidade de classe fica, por um período, mascarada e com ela perde-se também a idéia de luta de classes. E a vida vai se tornando o exercício do individualismo¹⁵.

Brindados com a realidade virtual pelos meios de comunicação de massa, vamos numa submissão “voluntária”, sendo desarmados de nossa postura crítica e incapacitados para uma atuação social transformadora.

No mundo unipolar que enfrentamos, o Capitalismo muda de estratégia. Mas não consegue se esconder, seja na exploração do trabalho ou na divisão internacional da riqueza. E, no interior das sociedades periféricas, na sua mais dura expressão — a dos incluídos e os excluídos —, procura escamotear a velha luta de classes.

Reflexo dessa situação na Universidade: nesse contexto, a Educação tem sido vítima dos organismos compostos por grandes banqueiros internacionais.

O Banco Mundial recomenda que o subsídio público às pesquisas acadêmicas seja substituído pelo das empresas. Isso, não é difícil perceber, compromete a liberdade de pesquisa. A Universidade, em parceria com as empresas, vai trocando sua autonomia pelo ter que prestar contas, em relação a receita e despesa, tempo e produtividade. Passa a se administrar de forma empresarial. Nessa transformação, as pesquisas não buscam solucionar problemas da realidade em que se realiza, cumpre-lhes atender aos interesses das empresas que as mantêm.

Sabemos que a Universidade, sendo uma instituição social, não pode estar alheia aos problemas da sociedade. Mas, hoje, acrítica e pragmática, não questiona o seu papel social e nem a que interesses está servindo. O objetivo predominante, hoje, é vencer a competição, formar profissionais qualificados para responder aos interesses do grande capital.

A fragmentação econômica, social e política - que ainda caracteriza o momento presente - tem sua correspondência na Universidade que, dividida em micro-organizações, está comprometida também com a solução dos micro-problemas.

A Universidade, em regra, já não instiga a reflexão, o questionamento, a busca. Já não lhe interessa a compreensão da sociedade no seu todo, o que contribuiria para a sua transformação. E é desta forma que ela seria compreendida na sua contradição de classes, com a miséria que a acompanha. Esse entendimento poderia propiciar a organização de grupos na tentativa de mudança, movido por sentimento de justiça, solidariedade de classe e progresso. A compreensão social como micro-realidade desenvolve um modo individualista de viver.

Vai se tornando cada vez mais distante o projeto da liberdade de pesquisa, da Universidade voltada para a solução dos problemas de sua comunidade, visando a sua superação. Tudo detalhadamente pensado, sonhado e proposto por alunos e professores, que, um dia, juntos, elaboraram o projeto de uma Universidade nova para uma nova sociedade...

Notas

* Este artigo retoma capítulo de: THOMÉ, Maria Christina. A Universidade de professores e alunos. Dissertação de Mestrado em História Social, defendida na FFLCH/USP. São Paulo: digitado, 2004.

** Doutoranda pela Universidade Federal de Pernambuco com a tese intitulada Quando o Tempo não Fecha as Feridas: Marcas Crônicas da Guerra do Paraguai na província do Ceará, sob orientação da Prof^a Dr. Marc Jay Hoffnagel (UFPE). E-mail: mamuk22003@yahoo.com.br>

¹MARTINS, Carlos, B. "Ensino pago: um retrato sem retoques". São Paulo: Cortez, 1988.

²O Estado de S. Paulo, 31 de agosto de 1968, sob o título: Anteprojeto de Reforma.

³CUNHA, Luis Antonio e GOES, Moacir. O golpe na Educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

⁴Idem, ibidem.

⁵FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo: Edart, 1977.

⁶PELEGRINI, Sandra G. A. A UNE nos anos 60. Curitiba: UEL, 1998.

⁷MARTINS, Carlos B. Obra citada, edição citada.

⁸Idem, idem.

⁹CUNHA, Luiz Antônio e GÓES, Moacir. Obra citada, edição citada.

¹⁰IDEM, Idem.

¹¹SODRÉ, Nelson Werneck. Radiografia de um Modelo. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1977.

¹²ANDERSON, Perry. "Balanço do Neoliberalismo". In: BORON, Atilio e SADER, Emir [orgs.]. Pós Neoliberalismo. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

Maria Christina Thomé

¹³GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomaz Tadeu. Neoliberalismo, qualidade total e Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

¹⁴SADER, Emir e FREI BETTO. *Contra Versões*. São Paulo: Ed. Bom Tempo, 2000.

¹⁵CHAUÍ, Marilena. "Universidade em ruínas na república dos professores". In: *A Universidade em Ruínas*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.