



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Silvio Claudio Souza


***O pensamento-ação de Darcy Ribeiro e a universidade brasileira:
repensando a *universidade necessária*.***

Rio de Janeiro

2012

Silvio Claudio Souza

**O pensamento-ação de Darcy Ribeiro e a universidade brasileira: repensando a
universidade necessária.**



Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do Título de Doutor, ao Programa de Pós-
Graduação em Políticas Públicas e Formação
Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Pablo Gentili

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Lia Faria

Rio de Janeiro

2012

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S729 Souza, Silvio Claudio.
O pensamento-ação de Darcy Ribeiro e a universidade brasileira : repensando a universidade necessária / Silvio Claudio Souza. – 2012.
237 f.

Orientador: Pablo Antonio Amadeo Gentili.
Coorientadora: Lia Ciomar Macedo de Faria.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Ribeiro, Darcy – Contribuições em Educação – Teses. 2. Ensino superior – Finalidades e objetivos – Teses. 3. Universidades e faculdades – Brasil – Teses. I. Gentili, Pablo Antonio Amadeo. II. Faria, Lia Ciomar Macedo de. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. IV. Título.

nt CDU 378.4(81)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

Assinatura

Data

Sílvio Claudio Souza

***O pensamento-ação de Darcy Ribeiro e a Universidade brasileira: repensando a
universidade necessária***

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 21 de agosto de 2012.

Banca Examinadora:

Prof. Pablo Antonio Amadeo Gentili (Orientador)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Lia Ciomar Macedo de Faria
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Edna Maria dos Santos
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UERJ

Prof^a. Dr^a. Libânia Nacif Xavier
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof^a. Dr^a. Ligia Martha Coimbra da Costa
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2012

DEDICATÓRIA

À PROF.^a CARLA ZOTTOLO VILLANOVA SOUZA:

Minha amada esposa, incentivadora constante e, principalmente, pelos princípios e valores que cultiva, me faz crer na possibilidade, ainda, de construirmos um mundo solidário e decente.

À MINHA FILHINHA SOFIA:

Que ilumina em mim a esperança de que, no futuro, possa ter o direito de cursar uma *Universidade Necessária* que efetivamente contribua para diagnosticar os problemas nacionais, principalmente, no âmbito educacional, propondo concretamente uma educação honesta (em todos os níveis) para todos os brasileiros.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

À CO-ORIENTADORA E PROF^a. LIA FARIA

A presente pesquisa enriqueceu-se muito com suas sugestões e desdobramentos intelectuais. Suas críticas pertinentes e seu apoio teórico-prático foram essenciais para o acompanhamento e a finalização deste trabalho.

Lia, você é uma daquelas pessoas especiais que conseguem esticar nossas asas, para que possamos voar para além do que imaginávamos ser possível.

Meu eterno MUITO OBRIGADO!

AGRADECIMENTOS

AO ORIENTADOR E PROF. PABLO GENTILI:

O seu apoio e os seus referenciais teóricos foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

AOS PROFESSORES:

- Estela Scheinvar, pelas aulas sobre relações de poder/saber nas práticas sociais.
- Gaudêncio Frigotto e Vânia Motta, pelas reflexões na disciplina Teorias da Política e do Estado.
- Antonio Ritto, Eloíza Oliveira e Zacarias Gama, na exposição das metodologias referentes ao materialismo histórico-dialético, democracia e globalização.
- Esther Arantes, com seus estudos sobre as subjetividades e práticas voltadas para a criança e o adolescente.
- Raquel Villardi, pelas sugestões relevantes para a tese em Fórum IV.

Meu profundo agradecimento, que sempre será pouco diante do muito que me foi oferecido.

À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO HUMANA-PPFH/UERJ.

Aos Coordenadores Deise Mancebo e Antonio Carlos Ritto, sempre atentos às questões acadêmicas e organizacionais.

AOS ALUNOS DO DOUTORADO:

Que muito contribuíram para a conclusão desta pesquisa, através do convívio e discussões em sala de aula.

AO PESSOAL TÉCNICO-ADMINISTRATIVO:

Felipe Campanuci, Luzinete Cardoso, Samira Goulart, Maria Portela, Diego Bento e Pedro Ivo, incansáveis no atendimento aos estudantes-pesquisadores.
Meu profundo sentimento de gratidão.

À COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES.

Pelo apoio financeiro para a realização desta Tese.

AOS IRMÃOS-AMIGOS:

Carlos Alberto Seixas Cardoso e Cristóvão Edgard Souza dos Santos, pelo incentivo, pela paciência e, principalmente, pela agradável convivência em quase quarenta anos de amizade.

Cumpra-se perguntar: pode a Universidade converter-se em um instrumento de mudança intencional de nossas sociedades? A rigor, devemos responder que não já que as classes dominantes farão todo o possível para impedi-lo. Entretanto, as estruturas de poder não são nunca tão homogêneas e coerentes que consigam impor a vontade das classes dirigentes, a menos que a própria Universidade se faça cúmplice delas. Nos dois casos, da Universidade voltada à renovação necessária e no da Universidade a reboque, a situação será sempre conflitante. No primeiro caso, dados os tumultos provocados pelos interessados em manter o *status quo*, verão na Universidade seu principal inimigo. No segundo caso, a universidade será convulsionada pela juventude rebelada contra uma instituição que traiçoeira seus ideais. A opção como se vê não é entre a tranquilidade e o tumulto, mas entre duas ordens de tensão. Cabe ressaltar, entretanto, que os conflitos ativos da primeira ordem de tensões permitem à Universidade exercer, ao menos, o papel de última instituição oficial onde o povo e a nação podem propor-se um projeto próprio de desenvolvimento autônomo e auto-sustentado.

Darcy Ribeiro (1991, p.22).

RESUMO

SOUZA, Silvio Claudio. O pensamento-ação de Darcy Ribeiro e a universidade brasileira: repensando a universidade necessária. 2012. 237 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

Esta tese analisa o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro e como seus *fazimentos* podem ter influenciado a educação superior brasileira. Com uma intensa participação política no campo governamental, nos anos 1960 criou a Universidade de Brasília (UnB) e, posteriormente, a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) nos anos 1990. Este estudo por meio da análise das categorias Ideologia, Estado e Sociedade Civil analisa como se naturalizam os fatos históricos, relativizando as pretensões teóricas do liberalismo. Também assinala as tendências culturais e econômicas predatórias do processo de globalização econômica. Assim, seguindo as orientações dos organismos internacionais, os governos brasileiros vêm delegando para o setor privado responsabilidades de oferta da educação superior, por meio de diferentes estratégias privatizantes no setor público. Por fim, o presente estudo investiga a importância do pensamento humanista e das ações do intelectual Darcy Ribeiro. Desta forma, abordamos seus *fazimentos* para a universidade brasileira, inspirado na diversificação dos povos e no reconhecimento do que chamou “processo civilizatório”, vinculando seus escritos às ações concretas, para a construção da *Universidade Necessária*.

Palavras-chaves: Darcy Ribeiro. *Universidade Necessária*. UnB. UENF.

ABSTRACT

This thesis analyzes the path made by Darcy Ribeiro and how his thoughts and acts influenced the Brazilian education. He had an intense political participation in the government, in the 60's with the creation of the Universidade de Brasília (UnB) and the Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), in years 1990. This study also analyzes the meaning of the conception of State and Civil Society. It demonstrates how the ideology gets to naturalize historic facts. This research strongly criticizes the theory claims of the liberalism and also points to the culturally and economically predatory trends of the present globalization process. Following orientations of international organs, the Brazilian administrations have been delegating responsibilities of financing and providing higher education to the private sector, by means of different privatization strategies in the public sector. This work takes about the importance in the development of humanist thought and actions of Darcy Ribeiro, by understanding that diversification of people and their recognition, which he called "civilizing process", are closely connected in his writings and in his actions in view of the creation the *University Necessary*.

Key words: Darcy Ribeiro. *University Necessary*. UnB. UENF.

RESUMEN

Este estudio investiga el sentido de la universidad en el pensamiento de uno de los pensadores más proficuos de Brasil y de América Latina, Darcy Ribeiro. Como su pensamiento contribuyó para el proceso de construcción y de autonomía de la Universidade de Brasília (UnB) en los años 1960 y de la Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) en los años 1990. También, hacemos un análisis de la constitución de la sociedad liberal en su versión más actual, o sea, entendida como un conjunto de consumidores. En esa concepción de mundo, la educación es más un producto del proceso económico, un objeto comercial como otra mercancía cualquiera, accesible a quienquiera que esté dispuesto o en condiciones de comprarla. Sin embargo, comprendemos que en ese contexto económico una sociedad es civilizada cuando considera la educación como un derecho subjetivo de las personas, no como un instrumento para adaptar las personas a las necesidades de un mercado inhumano que, cada vez más, comercializa los espacios y las relaciones sociales. El presente trabajo resalta, también, la importancia del pensamiento humanista e de las acciones del intelectual Darcy Ribeiro. Se abordan sus hechos acerca de la Universidad Brasileña y la diversificación de los pueblos a lo qué Darcy Ribeiro llamó “proceso civilizatorio” y como se vinculan estrechamente con el planteamiento que plasmó en sus escritos así como en sus acciones en la idea de una *Universidad Necesaria*.

Palabras-claves: Darcy Ribeiro. Universidad Necesaria. UnB. UENF.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 – Eleição 1982.....	14
Gráfico 1 – Grupos Afiliados: mídia televisiva.....	21
Quadro 1 – Veículos dos principais “Coronéis Eletrônicos”.....	22
Fotografia 2 – Um brasileiro imprescindível.....	66
Gráfico 2 – Ensino Superior: evolução da matrícula.....	100
Gráfico 3 – Orçamento Geral da União em 2010.....	122
Fotografia 3 – Instituição da Fundação Universidade de Brasília.....	152
Fotografia 4 – Inauguração do <i>campus</i> da UnB.....	164
Fotografia 5 – Construção do Instituto Central de Ciências/UnB.....	169
Figura 1 – Planta da UnB.....	170
Fotografia 6 – Ocupação pelos Militares da UnB.....	182
Tabela 1 – Porcentagem de participação de instituições públicas e privadas na matrícula de nível superior (1964-1973).....	185
Fotografia 7 – Discurso referente ao título de Doutor Honoris Causa.....	187
Fotografia 8 – Campus Atual da UENF.....	190
Fotografia 9 – Construção do <i>Campus</i> da UENF.....	190
Fotografia 10 – Emenda 547.....	196
Fotografia 11 – Marco inaugural UENF.....	198
Fotografia 12 – Darcy (à esquerda), Gilca Wainstein, Wanderley de Souza (centro) e Oscar (à direita), entre outros, analisando a planta da futura Universidade na cidade de Campos em 1991.....	201

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO <i>PENSAMENTO-AÇÃO</i> DE DARCY RIBEIRO.....	34
1.1 A formação intelectual do “pensador dos <i>fazimentos</i> ” e o contexto histórico dos anos 1930-1970.....	35
1.2 Ideologia, Estado e Sociedade Civil: categorias para o entendimento do pensamento de Darcy Ribeiro.....	54
2 OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E AS TENSÕES ENTRE O PÚBLICO E PRIVADO NA ARENA EDUCACIONAL.....	67
2.1 A formação da Universidade Brasileira: repensando a “Universidade-Tubo”	68
2.2 A “transição democrática” e as novas políticas para a Universidade Brasileira.....	93
2.3 O direito à educação ou a mercantilização da vida?	108
3 O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE: A <i>UNIVERSIDADE NECESSÁRIA</i>	125
3.1 Darcy Ribeiro e a <i>Universidade Necessária</i>	127
3.2 Universidade de Brasília (UnB): a concretude da utopia.....	149
3.2.1 <u>A estrutura da Universidade de Brasília: utopia em movimento</u>	163
3.2.2 <u>A ditadura civil-militar: a utopia interrompida</u>	180
3.3 Universidade Estadual do Norte Fluminense: a Universidade do 3º Milênio.....	189
3.3.1 <u>O Plano Orientador de uma nova Universidade Fluminense</u>	206
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	215
REFERÊNCIAS.....	224

APRESENTAÇÃO

Só há duas opções nesta VIDA: se resignar ou se indignar.
E eu não vou me resignar nunca.
Darcy Ribeiro

Esta tese tem como origem algumas passagens que me levaram a tentar entender esse turbilhão de idéias e *fazimentos* chamado Darcy Ribeiro. Esse início remonta os anos de 1980 quando eu retornando para minha casa no bairro de Copacabana/RJ, vi um cartaz indicando que haveria uma palestra¹ com o Prof. Darcy Ribeiro. Na época eu, um jovem de quinze anos, com uma curiosidade bastante aguçada para temas políticos, resolvi comparecer a esse “encontro”.

As palavras daquele homem me causaram grande impacto. Seu olhar e gestos vibrantes, sua voz apressada, aligeirando o tempo, como se não houvesse mais tempo a perder. Falava de coisas como a luta pela democracia, criação de um partido que tivesse como fundamento os anseios do povo trabalhador e, mais do que tudo, enfatizava a necessidade de se construir outras possibilidades de mundo e de convivência social. Falava, enfim, de coisas que eu, naquele momento, ainda não tinha maturidade intelectual para entender, pois nascido em 1965 e escolarizado no contexto da ditadura militar, o mundo já estava definido e (in)devidamente arrumado.

Mas aquelas palavras e, principalmente, o vigor de como foram ditas ficaram impressas na minha memória. Começaram, pouco a pouco, a fazer parte do meu universo de significados e entendimento de mundo. Tempos depois, começou a disputa para o governo estadual do Rio de Janeiro e para minha surpresa, à frente nessa corrida estavam juntos Leonel Brizola e o Prof. Darcy Ribeiro. Foi uma eleição que acompanhei diretamente, lembrando das palavras de Darcy que muito falou sobre a estruturação da sociedade brasileira. Estive em vários comícios realizados na época (Cinelândia, Carioca, etc.), pois tinha um pressentimento que aquela eleição poderia viabilizar as transformações sociais tão necessárias ao processo de transição democrática que vinha ganhando projeção em nosso país.

¹ Essa palestra foi realizada no espaço de um supermercado que estava desativado (Copacabana: Rua Dias da Rocha) no final de 1981, com aproximadamente 15/20 pessoas.

Esta eleição para governador do Estado do Rio de Janeiro (em 1982) foi marcada por uma disputa acirrada entre Leonel Brizola e Moreira Franco e por muitos escândalos, principalmente, o da Proconsult². Apesar de todos os contratemplos Brizola venceu e tornou-se o Governador do Estado do Rio de Janeiro e Darcy Ribeiro o Vice-Governador³, como podemos ver no registro abaixo:



Fotografia 1 – Eleição 1982

Fonte: Arquivos da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR)

Esses momentos passados ficaram na minha memória e fui seguindo em frente nas lutas particulares e coletivas que se apresentavam no cotidiano. Assim, procurei uma formação acadêmica que me pudesse auxiliar na compreensão do que estava acontecendo naquele Brasil que vivia mudanças profundas (Anistia Geral e Irrestrita, final da Ditadura Militar, transição militar/civil, entre tantas outras).

² Brizola é eleito, apesar da Proconsult. Após um mês de pressões e denúncias de manipulação de votos, o TRE divulgou o resultado oficial da primeira eleição direta para governador do Rio de Janeiro, após a instauração do regime militar. Leonel Brizola do PDT venceu com 1.709.264 (34,2%) contra 1.530.728 (30,6%) de Moreira Franco, do PDS, que ficou em 2º lugar. A demora ficou por conta da Proconsult, responsável pela computação dos resultados, que chegou a pressionar a Rádio Jornal do Brasil, que fazia a apuração paralela. Da madrugada de quarta-feira, dia 17, até às 7h de domingo, 21, Arcádio Vieira, diretor da empresa, tentou convencer o jornalista Procópio Mineiro, editor da Rádio JB, a mudar os números que vinha divulgando. No último dia, uma ameaça: “Se derem os seus números, um de nós dois terá que fugir para Paris”. As revelações do JB levaram a Polícia Federal a abrir inquérito. (Manchete do Jornal do Brasil de 14/12/1982. [1ª PÁGINA](#)).

³ Em março de 1982, Darcy Ribeiro foi lançado candidato a vice-governador do Rio de Janeiro na legenda do PDT, na chapa encabeçada por Leonel Brizola. Realizado o pleito em novembro, a chapa pedetista sagrou-se vencedora com cerca de 34% dos votos válidos, derrotando outros quatro concorrentes, entre os quais Wellington Moreira Franco, do Partido Democrático Social (PDS), apoiado pelo governo federal, e Miro Teixeira, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), apoiado pelo então governador fluminense Chagas Freitas. Empossado como vice-governador, Darcy acumulou ainda no novo governo o cargo de secretário estadual de Ciência e Cultura, além de coordenar o Programa Especial de Educação, cuja principal meta era a implantação dos centros integrados de Educação Pública (CIEPs).

Nos meados dos anos 1980, já como servidor público⁴ e cursando a graduação de Filosofia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), recordo das várias tardes ao final do expediente em que ficava estudando no pátio do Museu do Índio (um ambiente extremamente agradável e com uma energia arrebatadora) para o curso de Filosofia. Só mais adiante fui saber que o Museu do Índio também, era mais um *fazimento* do Prof. Darcy Ribeiro.

Em seguida, passados aproximadamente 20 anos (após ter tido uma formação diversificada: Filosofia, Comércio Exterior e Administração de Empresas), resolvi prestar vestibular para o curso de Pedagogia na UERJ. Para meu espanto percebi que na graduação quase não se falava em autores/pensadores nacionais, quando muito no educador Paulo Freire e, mais raramente, em Anísio Teixeira. Sobre Darcy Ribeiro em um curso de quatro anos (oito semestres), nada! A única exceção foi em uma disciplina chamada Filosofia Política e Educação Brasileira, ministrada pela Prof^a. Lia Faria que, com muito entusiasmo, apresentou Darcy àquela turma. Somente com o passar do tempo fui saber que ela foi participante ativa no 1º PEE⁵, exatamente naquele governo em que eu estive acompanhando a campanha e torcendo pela vitória.

Em meados dos anos 2000, uma das minhas atividades profissionais⁶ era a de Supervisor Educacional da Secretaria de Educação do Município de Armação dos Búzios. O destino mais uma vez me faz retornar ao intelectual Darcy Ribeiro. Nessa passagem conseguimos fazer na escola várias homenagens buscando recuperar a memória do “pensador dos fazimentos”, destacadamente, a Semana Darcy Ribeiro (aberto a toda a comunidade buziana e da Região dos Lagos) um evento que passou sempre a ser realizado em outubro, mês de seu nascimento (26/10/1922).

A partir desse momento e, principalmente, pelo estímulo da Prof^a. Lia Faria comecei a perceber, mais ainda, a importância desse pensador. Esse entendimento gerou uma vontade de pesquisar e melhor compreender como esse intelectual se forjou ao longo do tempo e como conseguir construir tantas facetas (antropólogo, político,

⁴ Funcionário concursado do Banco do Estado do Paraná S/A. A agência bancária que eu trabalhava localizava-se à Rua Voluntários da Pátria (no bairro de Botafogo/RJ) próxima ao Museu do Índio.

⁵ O Programa Especial de Educação (PEE) era um modelo que objetivava atender as prioridades estabelecidas para as classes de alfabetização e de 5ª série. O PEE entre outras atribuições deveria aperfeiçoar o corpo docente e funcionários de apoio, através de treinamento em serviço; orientar as equipes técnico-pedagógicas dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) para a organização dos currículos; fazer um acompanhamento do processo de implantação do trabalho pedagógico. (FARIA, 1991, p.15).

⁶ Fui aprovado em concurso público para o cargo de Supervisor Educacional no Município de Armação dos Búzios/RJ em 2003 e a minha lotação foi, por uma feliz coincidência, a Escola Municipal Prof. Darcy Ribeiro.

educador, ministro, senador, membro da Academia Brasileira de Letras etc.) em somente uma existência. Essa intensidade de fazimentos na vida foi muito bem sinalizada pelo intelectual Eric Nepomuceno no prefácio do livro *Testemunho* (2009, p.7): “Dizer que foi um homem agitado é fazer pouco da verdade. Sempre que lembro de Darcy – e lembro sempre – não escapo da pergunta mais óbvia e elementar: como foi possível fazer tanta coisa num tempo só, o tempo que lhe foi dado para viver?”

Ao apresentar minha trajetória pretendi, simplesmente, registrar que a feitura desta tese teve início nos anos 1980 quando pela primeira vez eu vi e ouvi o Prof. Darcy Ribeiro e desde então suas palavras e, principalmente, seus *fazimentos* estão cada vez mais presentes nas minhas opções e inclinações existenciais e práticas como professor de filosofia, orientador educacional e supervisor educacional, enfim, como educador.

Essa tese é um (re)encontro!

INTRODUÇÃO

Mas lhe confesso que também tenho amargado muito a deteriorização do sistema e dos valores em que sempre acreditei e que dão sentido a minha vida. Temos uma autoridade moral de importância decisiva neste mundo em crise de valores. E precisamos usá-la.

Carta de Darcy Ribeiro a Anísio Teixeira, março/1966.

Para iniciar é importante lembrar o discurso de Darcy Ribeiro na ocasião em que recebeu o Título de Doutor Honoris Causa pela Sorbonne (Universidade de Paris) em 1978, no sentido de desvelar sua dimensão intelectual:

Outro fracasso meu, nosso, que me dói especialmente lembrar neste augusto recinto da Sorbonne – mãe da universidade – foi o de Reitor da Universidade de Brasília. Tentamos lá, conjuntamente com o melhor da intelectualidade brasileira, e tentamos em vão, dar à nova capital do Brasil a universidade necessária ao desenvolvimento nacional autônomo. Ousamos ali – e esta foi a maior façanha de minha geração – repensar radicalmente a universidade, como instituição central da civilização, com o objetivo de refazê-la desde as bases. Refazê-la para que, ao invés de ser mais uma universidade-fruto, reflexo do desenvolvimento social e cultural prévio da sociedade que cria e mantém, fosse uma universidade-semente, destinada a cumprir a função inversa, de promover o desenvolvimento. Nosso propósito era plantar na cidade-capital a sede da consciência-crítica brasileira que para lá convocasse todo o saber humano e todo o élan revolucionário, para a única missão que realmente importa ao intelectual dos povos que fracassaram na história: a de expressar suas potencialidades por uma civilização própria. (RIBEIRO, 1997, p.18)

Somente um homem como Darcy poderia agradecer uma honra lembrando seus fracassos. Polêmico, ousado, provocador, sabia bem como eram repletos de utopias seus projetos e fazimentos, assim como, o retorno social que os mesmos poderiam alcançar, principalmente, em direção às camadas menos favorecidas. Nesse sentido, entendia seus fracassos como vitórias, pois, como ele mesmo dizia, “prefiro fracassar a estar no lugar daqueles que me venceram”.

Por outro lado, poderíamos tentar compreender Darcy como homem-síntese⁷ de sua geração que, em um momento histórico fecundo, tomou como base de suas reflexões, situações concretas para torná-las pensadas/teorizadas. Assim, acreditava que a verdade não estaria dada em nenhum texto, mas no contexto da vida e na história e o que nela pudesse ter de apreensível só poderia ser compreendido através da observação direta ou da reconstituição histórica. Segundo Darcy:

⁷ Um homem que por meio de seus estudos (Antropologia, Pedagogia, Filosofia etc.) e *fazimentos* (Cargos políticos: Ministro da Casa Civil, Ministro Educação, Vice-Governador etc.) pretendia compreender a síntese da nossa experiência humana, especificamente, a experiência da existência.

Os clássicos – e, com eles, todos os que teorizaram fecundamente com base em pesquisas científicas e históricas – nos provêm no máximo orientações, diretrizes, a partir das quais temos é de abrir os olhos para olhar e ver e rever a experiência vivida dos povos, como única fonte de saber referente à sua vida e ao seu destino. (RIBEIRO, 2009, p.78)

Como etnólogo, conviveu com os indígenas por aproximadamente dez anos, buscando como base de suas reflexões sobre a sociedade brasileira, compreender o que é de mais original e genuíno para pensarmos o Brasil, essa “nação-morena”. Como educador analisou a educação brasileira e vislumbrou o que ela poderia vir a ser. Viu além do seu próprio tempo e esteve no palco dos debates mais criativos e acirrados sobre a temática educacional no país e na América Latina. Como político “passou a história a limpo”, como podemos verificar em seu último discurso como Senador no plenário do Senado, no dia 5 de dezembro de 1996, na sessão especial requerida pelo Deputado Matheus Schmidt, líder do PDT na Câmara, em homenagem aos 20 anos da morte do Ex-Presidente João Goulart ⁸:

Deixem-me, apenas, recordar o que sucedeu em 1964. A idéia que eu e Jango tínhamos era de que seria perfeitamente possível enfrentar o latifúndio e a direita latifundiária. O projeto de lei que eu tinha entregue ao Congresso Nacional, acompanhado de mensagem presidencial, propondo as medidas da reforma agrária, era factível de ser aprovado. Mas o que não era factível, o que nos tombou, foi a aliança da direita com os norte-americanos obcecados com a Guerra Fria. Havia dois inimigos para os norte-americanos na Guerra Fria: a Rússia, claro; mas os inimigos locais eram Cuba, que ainda hoje os leva ao desespero, e o Brasil, pois temiam que a fome no Nordeste, a fome no Brasil, levasse o País a tomar um caminho desses. O Brasil seria outro hoje se o projeto de reforma agrária que apresentamos ao Congresso a 15 de março tivesse sido aprovado. O golpe, então, se articulou como um golpe estrangeiro, financiado pelos norte-americanos e por outras potências, subornando generais, subornando políticos, todos sabendo dos escândalos e

⁸ João Belchior Marques Goulart, nascido em São Borja no dia 1/03/1919 (alguns autores afirmam que foi em 1918, enquanto outros confirmam 1919), faleceu, oficialmente, vítima de um ataque cardíaco, no município argentino de Mercedes em 6/12/1976. Conhecido popularmente como "Jango", foi um político brasileiro e o 24º presidente de seu país, de 1961 a 1964. Antes disso, também foi vice-presidente, de 1956 a 1961. Com relação ao seu falecimento, existem, suspeitas por parte de familiares, colegas de política e outras personalidades que tenha sido assassinado. Não foi realizada autópsia alguma em seu corpo antes de seu sepultamento. No dia 27 de janeiro de 2008, o jornal *Folha de S. Paulo*, publicou uma matéria com o depoimento do ex-agente do serviço de inteligência uruguaio Mario Neira Barreiro, que declarou que João Goulart foi envenenado por ordem de Sérgio Fleury, delegado do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS). A autorização teria vindo do presidente da época, Ernesto Geisel (1908-1996). Em julho do mesmo ano, uma comissão especial da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul divulgou um relatório afirmando que "*são fortes os indícios de que Jango foi assassinado de forma premeditada, com o conhecimento do governo Geisel*". Em março de 2009, a revista *CartaCapital* publicou documentos inéditos do Serviço Nacional de Informações (SNI) produzidos por um agente infiltrado nas propriedades de Jango no Uruguai que reforçam a tese de envenenamento.

da quantidade de dinheiro que foi posta na mão de Deputados e Senadores que aceitavam ser coniventes com a política deles, que era manter o Brasil tal qual é, porque era lucrativo para eles, era bom para eles, indiferentes à sorte do povo. (ARQUIVO NACIONAL, 2009, p. 122)

Portanto, para explicitar mais um dos seus “fracassos”, criticou setores da “direita” brasileira que descolados dos interesses nacionais teriam inviabilizado, dentre outras medidas empreendidas pelo governo Jango, o projeto de Reforma Agrária, ceifando a possibilidade de uma transformação social efetiva. A partir dessas reflexões iniciais, podemos perceber o quanto estava engajado nas lutas populares e na construção de uma identidade nacional, ou melhor, comprometido com o “nascimento de uma nova nação”⁹. Enfim, um pensador polêmico e sempre em transformação, como ele mesmo assume em sua obra *Confissões*:

Sou como as cobras. Não por ser serpentário ou venenoso, mas porque elas mudam de pele. Muitas vezes na vida mudei de pele. A primeira é a do filho da professora primária. Outra pele minha, saudosa, é a do etnólogo, vida com os índios do pantanal e da Amazônia, aprendendo a ver o mundo com seus olhos. Uma terceira pele que encarnei e encarno ainda é a de educador. Essa tem sido de fato a minha ocupação principal. Pele que ostentei e ostento é a de político. Sempre fui, em toda a minha vida adulta, um cidadão consciente, capaz de emocionar-se pelos problemas humanos, na Terra inteira. Minha luta como político é contra a desigualdade social em meu país. A verdade é que guardo no fundo do peito a esperança de ter tempo para fazer, no futuro, mais do que fiz no passado. (RIBEIRO, 1997, p.544)

As gerações recentes, muitas vezes, não reconhecem os nomes daqueles que, com ideais utópicos e coletivos pensaram e tentaram empreender ações com vistas à transformação do país. A memória curta é a moeda de aposta da grande mídia (principalmente, a mídia televisiva) um simulacro do tecido informativo que, de fato estrutura a ação do capital e que, aparentemente em nome do "novo", oculta intencionalmente as lições do nosso passado/presente histórico, impossibilitando processos que visem à construção de um país plural e democrático, como nos indica Pierre Bourdieu:

As notícias de variedades sempre foram o alimento predileto da imprensa: o sangue e o sexo, o drama e o crime sempre fizeram vender e o reino da audiência alçar à primeira página. Elas consistem nessa espécie rudimentar da informação que é muito importante porque interessa a todo mundo sem ter conseqüências e porque ocupa tempo, tempo que poderia ser empregado para

⁹ A palavra “nação” vem de um verbo latino, nascor (nascer), e de um substantivo derivado desse verbo, natio ou nação, que significa o parto de animais, o parto de uma ninhada. Por significar o “parto de uma ninhada”, a palavra natio/nação passou a significar, por extensão, os indivíduos nascidos ao mesmo tempo de uma mesma mãe, e, depois os indivíduos nascidos num mesmo lugar. (CHAUI, 2000, p. 14)

dizer outra coisa. Ora, o tempo é algo extremamente raro na televisão. E se minutos tão preciosos são empregados para dizer coisas tão fúteis, é que essas coisas tão fúteis são de fato muito importantes na medida que ocultam coisas preciosas. Ora, preenchendo esse tempo raro com o vazio, com nada ou quase nada, afastam-se as informações pertinentes que deveria possuir o cidadão para exercer seus direitos democráticos. (BOURDIEU, 1997, p.24)

Nesse sentido, o “ocultamento intencional” é exercido de forma exponencial, principalmente, a partir da década de 1990 marcada pelo entretenimento obsessivo, pelo pragmatismo do presente e pelo desprezo aos grandes ideais de transformação. Esse culto à "memória curta" é defendido por alguns setores dominantes da sociedade que preferem apostar no culto às celebridades, nas imagens de violência e no sexo gratuito, pois o retorno comercial é mais imediato e lucrativo:

Hoje em dia, a criança brasileira sofre mais a influência da televisão que da escola, o que poderia ser até meditoso, se ela não fosse moral, cultural e educativamente irresponsável. Como isso é o que ocorre, sua influência chega a ser nefasta. A característica distintiva de nossa televisão é o predomínio em seus programas da mais crua licenciosidade erótica e da violência mais desenfreada, que infestam todo o sistema educacional e pervertem toda a sociedade. É certo que ela informa exponencialmente, mas, fazendo-o sem qualquer critério ou com o anti-critério de considerar que é bom o que deseja um público já dopado ou o que melhor vende alguma mercadoria, perde toda sua imensa potencialidade de generalizar uma educação para a criatividade artística, para o amor ao trabalho e para a cidadania responsável. Assim é que a televisão brasileira, por essa deteriorização, tornou-se notoriamente co-responsável pela onda de perversão e de violência em que vai se afundando a infância e a juventude pobres das áreas metropolitanas. Uma das formas de enfrentar esse problema é aproximar a televisão da educação, chamando-as a definir critérios responsáveis de ação. (RIBEIRO, 1994, p. 23)

Em contraposição a atual “juventude televisiva” manipulada pelas tecnologias da comunicação, Darcy nos lembra o período do governo Jango e a década de 1960:

É naquele período de Jango que surge um movimento poderoso que se estende a 1968: o movimento da bossa nova, o movimento do cinema novo, o movimento das canções de protesto, o movimento do teatro de opinião, movimentos que empolgavam toda a juventude, ganhando-a para si mesmo e para o País. Isso é o que falta hoje. Quem vai ganhar essa juventude que a ditadura castrou e que aí está desbundada? Isso me preocupa profundamente. Havia formas de concatenar a ação dos jovens para que eles fossem orgulhosos de ser brasileiros. E fossem quadros da nossa luta. Em 1968, na luta por manter aquele espírito, eles ofereceram os corações e os fígados às balas. Às dezenas foram mortos e torturados. (SENADO FEDERAL, Discurso, dez/1996)

Podemos constatar que existe um objetivo ideológico no ocultamento dessas memórias na sociedade, produzindo o que poderíamos chamar de “silenciamentos de memória”, necessariamente históricos e contingenciais. Darcy Ribeiro é um dos

exemplos das muitas personalidades brasileiras esquecidas “intencionalmente” pelos grupos hegemônicos que ainda controlam a grande mídia. Esses grupos hegemônicos não têm interesse em valorizar personagens da vida brasileira que denunciam diretamente seus interesses de classe. Trata-se de um quadro desolador, pois a resistência, quase sempre, limita-se ao espaço universitário e outros fóruns de alcance reduzido.

O que observamos no projeto de integração nacional, perseguido a partir de meados dos anos 1960 pelo regime militar, é a sua materialidade nas redes de televisão, encontrando a sua melhor tradução no modelo constituído pela Rede Globo. Ao longo de quase cinco décadas, enquanto expandiam-se país adentro, com a “patriótica missão” que lhes foi atribuída, as redes de tevê aberta também forjaram um mapa do Brasil baseado nos interesses políticos e comerciais privados dos seus proprietários. Células desses interesses foram disseminadas em cada recanto do país sob a forma de grupos afiliados às redes. O resultado foi a criação de um Brasil refém de grandes empresas de mídia, imunes a qualquer forma de controle público, comandadas de forma vertical e sustentadas em alianças regionais que reproduzem e amplificam ideais, concepções e valores para 190 milhões de brasileiros, conforme podemos verificar no gráfico abaixo:

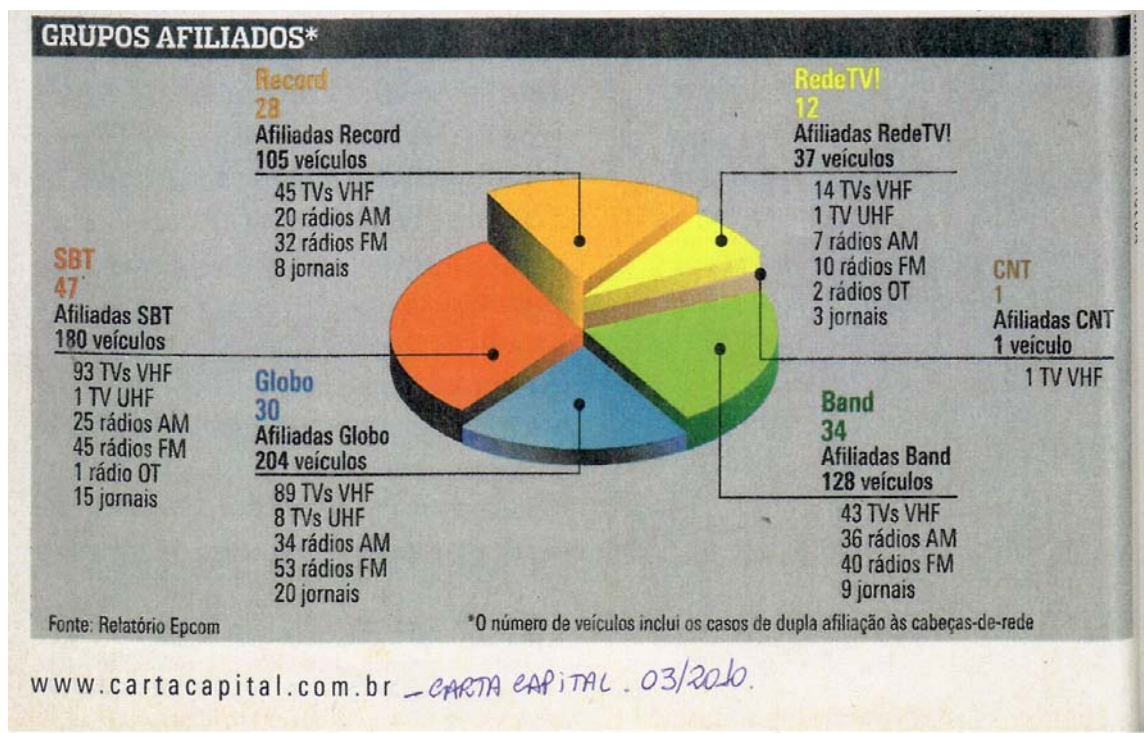


Gráfico 1 – Grupos Afiliados: mídia televisiva.
Fonte: Revista Carta Capital, março/2010, p. 5

Torna-se importante ressaltar que no gráfico apresentado, as seis redes privadas nacionais aglutinam 140 grupos afiliados, abrangendo um total de 667 veículos, entre emissoras de tevê, rádio e periódicos (jornais e revistas). Os grupos “cabeças-de-rede”, que geram a programação televisiva, buscam nos afiliados a devida sustentação nas regiões e amplitude de presença no mercado. Em troca dão fôlego econômico e uma face institucional e “sustentável” a projetos empresariais e políticos regionais.

Desta forma, a ascendência econômica dos grupos geradores¹⁰ de programação proporciona as bases para a influência política. Por isso, é perceptível o alinhamento não só econômico, mas também político, entre os grupos “cabeças-de-rede” e seus afiliados, esse patrimonialismo deu origem ao fenômeno batizado de “coronelismo eletrônico”, conforme tabela abaixo:

ESPECIAL | TELEVISÃO

Carta Capital - 03/2010.

VEÍCULOS DOS PRINCIPAIS “CORONÉIS ELETRÔNICOS”									
Grupo	Estados	Rede	TV VHF	TV UHF	Rádio AM	Rádio FM	Rádio OT	Jornal	Total
Família Sarney Sistema Mirante de Comunicação	MA	Globo	3	0	2	4	0	1	10
Jader Barbalho RBA – Rede Brasil Amazônica	PA	Bandeirantes	1	0	2	3	0	0	6
Família Antônio Carlos Magalhães Rede Bahia de Comunicação	BA	Globo	6	1	0	2	0	1	10
Albano Franco Rádio Televisão Sergipe e Sistema Atalaia de Comunicação	SE	Globo e SBT	2		2	2	0	0	6
Família Alves Sistema Cabugi de Comunicações	RN	Globo	1	1	4	1	0	1	8
Família Collor Organização Arnon de Mello	AL	Globo	1	0	2	2	0	1	6

Quadro 1 – Veículos dos principais “Coronéis Eletrônicos”

Fonte: Revista Carta Capital, março/2010, p. 4

¹⁰ A distorção pelo controle midiático é exorbitante, pois conforme o Decreto-Lei nr. 236, que limita, por “entidade”, a propriedade a um máximo de cinco emissoras VHF no Brasil, sendo somente duas por Estado, o que se percebe é que cinco grupos “cabeças-de-rede” (Globo, Bandeirantes, SBT, Record e CNT) violam esses limites. Entre os grupos afiliados, 13 ultrapassam o limite por Estado, um exorbita o limite nacional e nove excedem, simultaneamente, os limites por Estado e o nacional. Essas concessões em nome de parentes e amigos disfarçam a prática que não resiste à menor análise, pois os próprios grupos se apresentam publicamente como “entidades” empresariais. Nem haveria a hipótese da alegação que essas empresas que desrespeitam esses limites estão nas mãos de proprietários que desconhecem a lei, pois entre os violadores estão os grupos da família do falecido e ex-ministro das Comunicações Antônio Carlos Magalhães (Rede Bahia) e da família do ex-presidente José Sarney (Sistema Mirante). (Fonte: Revista Carta Capital, março/2010, p.19)

Esse “coronelismo eletrônico” que no fundo trata-se do patrimonialismo¹¹ brasileiro, por um lado, tem reforçado o poder local como sua fonte da vida política, e por outro, por meio de contatos “por cima” consolida o poder central. Assim, o quadro dirigente exerce o governo em nome próprio, determinando seus padrões e interesses de conduta à maioria. Essa maioria acaba por orientar suas atividades para dentro das raiais permitidas ou concedidas, submetendo-se às regras “convencionalmente” fixadas. De acordo com Raymundo Faoro:

Sobre a sociedade, acima das classes, o aparelho político – uma camada social, comunitária embora nem sempre articulada, amorfa muitas vezes – impera, rege e governa, em nome próprio, num círculo impermeável de comando. Esta camada muda e se renova, mas não representa a nação, senão que, forçada pela lei do tempo. Cunha e nobilita os recém-vindos, impondo-lhes os seus valores (FAORO, 1976, p. 737).

O intuito desta forma de comando (oligarquias locais e nacionais) centralizado é, senão garantir a coesão monolítica, ao menos manter a homogeneidade de consciência, facilitando assim, o império de turno. De certa forma, poderíamos, no limite da análise liberal, considerar “compreensível” a disputa pelo poder entre as classes dirigentes, entretanto, esse combate pelos recursos (em grande parte recursos públicos) e influências políticas/econômicas, massifica e empobrece o país, inviabilizando uma discussão nacional mais fecunda que tenha como base a construção de uma sociedade autônoma, plural e democrática. Em meio à complexidade de nossa cultura política, o historiador *Ciro Flamarion Cardoso*, afirma:

Um dos efeitos da superabundância dos acontecimentos e, mais em geral, do excesso de informação que nos ameaça em nosso presente pode ser o desnorreamento. Para este contribui, também, a noção, insistentemente afirmada nessas últimas décadas, de que o mundo em que vivemos é a tal ponto distinto de tudo que o precedeu, além de transformar-se a um ritmo tão alucinante, que a História se teria tornado irrelevante. Isto traz o risco de uma espécie de amnésia coletiva, voluntária, o que não poderia deixar de assustar os historiadores. (CARDOSO, 2005, p. 16).

Diante destes argumentos, é possível entender os motivos de tais “esquecimentos intencionais”. Se isso ocorre no campo midiático, o espaço da Universidade (como em outras instituições) não foge à regra, seguindo a mesma lógica de disputas de poder

¹¹ Estamos considerando patrimonialismo como um sistema de dominação política ou de autoridade tradicional em que a riqueza, os bens sociais, cargos e direitos são distribuídos como patrimônios pessoais de um chefe ou de um governante, ultrapassando o âmbito das relações pessoais e familiares típicas do patriarcalismo, englobando a estrutura do Estado, no sentido de controlar e usufruir do patrimônio público como uma propriedade pessoal do governante.

(político e econômico) e prestígio. O próprio Darcy Ribeiro levantava essa questão, como podemos constatar no texto de Ronaldo Conde Aguiar:

Há alguns anos, durante uma palestra numa conceituada universidade brasileira, Darcy Ribeiro afirmou que o veto ditatorial a determinados intelectuais, políticos e escritores funcionava admiravelmente. E deu o seguinte exemplo: alunos da casa faziam mestrado e doutorado em filosofia sobre Heidegger e outros sábios, mas nada sabiam sobre Álvaro Vieira Pinto, o único filósofo ativo que havíamos produzido. Na platéia, ao meu lado, um jovem professor virou-se para mim e perguntou, em voz baixa: “Mas, afinal, quem foi esse Álvaro Vieira Pinto?” (“O GLOBO”, 19/11/2005, p.5).

E por que são “esquecidos” esses intelectuais que ousaram e denunciaram o estado de coisas em seus campos de atuação? Na tentativa de respostas a essa questão, um núcleo comum aponta para a deturpação do papel social da Universidade. É digna de nota a análise de Álvaro Vieira Pinto¹² sobre o tema:

A Universidade assegura a colocação dos elementos intelectuais ociosos da classe dominante, a quem temos chamado a “mão-sem-obra”. Este papel adquire suprema importância no país subdesenvolvido, pois a condição de dominância facilita a numerosos rebentos das camadas detentoras do poder condições de folga econômica, que os lançariam na pura e simples vadiagem social se não encontrassem ocupações simbólicas nas quais se entretendam, justificando na exterioridade uma existência realmente sem proveito coletivo. É aí que intervém a universidade, oferecendo aos marginais superiores as suas cátedras, seus laboratórios, suas conferências, cargos de “assistentes”, “pesquisadores”, “assessores” etc., e tantos outros simulacros de trabalho válido. Há nesse fato mais do que simples troca de favores. A classe dominante, ativíssima nos seus negócios, sabe muito bem quanto é ociosa e quase diríamos parasitária, a existência desses doutores inaproveitáveis, mas os estipendia de bom grado e sem remorso, porque recebe em troca, quando mais não seja, o silêncio de sua às vezes real inteligência. (PINTO, 1994, p.26)

Apesar de todos os “esquecimentos intencionais” (midiáticos e acadêmicos) e da “superabundância dos acontecimentos”, Darcy Ribeiro conseguiu superar as contradições de seu tempo e deixar sua digital impressa no Brasil e no mundo, causando impacto com suas idéias e ações.

Nosso principal objetivo com esta investigação é recuperar o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro e associá-lo aos seus principais *fazimentos* para a universidade brasileira, contribuindo para refletirmos a respeito da universidade hoje, ressaltando na

¹² Álvaro Vieira Pinto (1909-1987), formado em medicina, dedicou-se ao ensino de História da Filosofia. Dirigiu o Departamento de Filosofia do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) desde a fundação do órgão em 1955. “Referia-se a si mesmo como ‘filósofo pobre de um país subdesenvolvido’, embora fosse chamado de “meu mestre” por Paulo Freire.” (GLOBO, 19.11.2005, Caderno Prosa e Verso, p.5)

pesquisa a defesa intransigente da universidade pública no Brasil. Principalmente, por se tratar, ainda, de um espaço privilegiado de formação/emancipação humana e desenvolvimento de um nível de civilidade que possa permitir à produção/construção de conhecimentos/saberes capazes de atender aos anseios da maior parte da população, destacadamente, as classes populares.

Com relação à metodologia utilizada, trata-se de uma pesquisa bibliográfica onde pautamos nossa investigação em uma revisão de literatura, que consiste na análise das obras do próprio Darcy Ribeiro e de outros pensadores. Para essa empreitada, entrecruzamos os conhecimentos/saberes das áreas de Filosofia, Ciências Sociais e Educação, a fim de elucidar conceitos, estabelecer relações e argumentos visando à recuperação da sua *práxis* produzida para o desenvolvimento da temática sobre a Universidade.

Ao mesmo tempo, foram utilizadas no trabalho de investigação, fontes secundárias para ilustrar algumas das argumentações apresentadas. O recurso às fontes secundárias se justifica pela necessidade de entendimento da contemporaneidade, pois conforme nos lembra Eric Hobsbawm, a compreensão e a análise do presente/passado dependem dos documentos e das publicações oficiais, ou não, que tratam da dinâmica e do desenvolvimento da vida cotidiana e imediata:

À medida que o historiador do século XX se aproxima do presente, fica cada vez mais dependente de dois tipos de fonte: a imprensa diária ou periódica e os relatórios econômicos periódicos e outras pesquisas, compilações estatísticas e outras publicações de governos nacionais e instituições internacionais. Nenhuma história das mudanças sociais e econômicas ocorridas neste século poderia ser escrita sem essas fontes. (HOBSBAWM. 1995, p.9)

A pesquisa lança mão, também, dos arquivos da FUNDAR¹³, que em nosso esforço memorialístico, utilizando algumas correspondências ainda inéditas, busca encontrar pistas para nos auxiliar no entendimento dos dilemas vividos pelo “intelectual dos fazimentos”. A utilização dessas correspondências, como uma das fontes historiográficas deve-se ao fato de consideramos que a carta constitui uma ambivalência: “é a exterioridade de uma interioridade, é uma forma de tornar público o privado, de lançar, na sociedade, o indivíduo”.¹⁴ Também, utilizaremos as entrevistas de

¹³ Cartas do acervo da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR), RJ/RJ: correspondências de 1960 a 1966. FUNDAR - Fundação Darcy Ribeiro (Rua Almirante Alexandrino, 1991 – Santa Teresa – RJ/Brasil).

¹⁴ Cf. NEVES, 1988.

Darcy Ribeiro para a Fundação Getúlio Vargas (FGV-CPDOC)¹⁵, pois são textos que “revisam” a história e nos ajudam a compreender a sua construção como intelectual e como agente ativo no cenário nacional e internacional.

No tocante à utilização das entrevistas e dos relatos biográficos como metodologia, embora sua introdução no Brasil date dos anos 1970, somente no início dos anos 1990 se experimentou aqui uma expansão mais significativa. A multiplicação de seminários e a incorporação pelos programas de pós-graduação em História, de cursos voltados para a discussão desse tipo de procedimento de pesquisa são indicativos importantes da vitalidade e dinamismo dos estudos no campo das ciências humanas.

Desta forma, nesse período atual de crise de paradigmas e de questionamento construtivo dos modelos interpretativos aplicados ao mundo social, entendemos que, se considerarmos as diversas ressalvas, a biografia pode contribuir para a compreensão de um determinado objeto de estudo, principalmente, se contextualizarmos esse relato biográfico¹⁶ com a realidade social que se apresenta.

Por outro lado, ressalvadas as possíveis superficialidades decorrentes desse tipo de fontes, estamos considerando que os relatos biográficos constituem na verdade um canal privilegiado através do qual os questionamentos e as técnicas peculiares da literatura se transmitem à historiografia. Entretanto, não podemos perder de vista a seguinte interrogação: Que tipo de textos nos defrontamos quando usamos, como fonte de dados de nossa pesquisa, esse tipo de material? Logo, nossa atitude (como pesquisadores sociais) não consiste simplesmente em contar histórias, mas em obter ao longo do tempo, categorias e conhecimentos científicos (oposto ao conhecimento cotidiano, ligado ao senso comum). Portanto, é preciso interpretar os elementos de um texto narrativo em relação à sua contextualização.

Ainda na questão teórico-metodológica, entendemos que a mesma é vital para que possamos refletir/compreender o objeto que se deseja focar, isto é, o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro para a universidade brasileira. Portanto, essa opção depende fundamentalmente do tema que se propõe estudar e, obviamente, há que se ressaltar que tal procedimento precisa ser compatível com a visão/entendimento de mundo do

¹⁵ FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS - CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL (CPDOC). RIBEIRO, Darcy. *Darcy Ribeiro (depoimento, 1978)*. Rio de Janeiro, CPDOC, 2010. 61 p. Entrevistador(es): Carla Costa; Maria Clara Mariani; Maria Tereza Lopes; Márcia Bandeira de Mello Leite Ariela; Tjerk Franken Local: Rio de Janeiro - RJ – Brasil data: 15/02/1978 a 22/02/1978.

¹⁶ Por essa razão, fizemos a opção de apresentar **citações extensas** por acreditarmos que assim estaremos mais próximos das idéias e dos pensamentos do autor.

pesquisador. Assim, compreendemos que o referencial teórico é fundamental para estabelecermos “verdades provisórias necessárias”, visando balizar e orientar o caminho para que a construção do(s) saber (saberes) possa ter uma validade universal mais prolongada e uma estrutura lógica mais coerente possível.

Por exemplo, se formos analisar as relações estáveis de longo termo as reflexões de Emile Durkheim se encaixam de forma mais adequada, se formos analisar algo que é emergente, os questionamentos de Max Weber “atendem” a essa demanda. Mas se o nosso foco for analisar as relações processuais de mudança, nos parece que Karl Marx, permanece atual. Logo, o materialismo histórico enquanto método de pesquisa e proposição teórica é o que melhor nos atende (e, também, compatível com nossa visão de mundo) para compreendermos a dinâmica da realidade social e as contradições que lhe são inerentes. Conforme as palavras de Darcy Ribeiro em *O dilema da América Latina*:

Segundo o nosso modo de ver, a evolução sócio-cultural é gerada por uma série de revoluções tecnológicas correspondentes a inovações prodigiosas no aparelho produtivo ou militar. Cada etapa corresponde a uma formação econômico-social, vale dizer, a uma combinação específica de modos de produção com certas formas de ordenação da vida social e com conteúdos ideológicos correspondentes. Em termos, marxistas, o processo pode ser descrito como uma ruptura provocada por contradições tornadas antagônicas entre as inovações acumuladas nas forças produtivas materiais da sociedade e nas relações de produção preexistentes, rupturas estas que acionam o trânsito de uma formação econômico-social a outra. (RIBEIRO, 1971, p.25)

Ao contrário das ideologias idealistas, que focam o mundo das ideias, o materialismo histórico parte exclusivamente da realidade objetiva: as relações do ser humano com a natureza e com os outros humanos. Desse entendimento pode-se inferir que o ser humano se caracteriza pelo fato de sua vida não ser determinada pela natureza, porque ele produz os meios de satisfazer suas necessidades. Esses meios, as “forças de produção”, isto é, o nível técnico que permite produzir riquezas, determina uma forma específica de repartição do trabalho, dos bens e da sociedade civil. Nesse sentido os meios de produção condicionam o modo de pensar de uma época. Francisco de Oliveira reforça nossas reflexões ao afirmar que:

No modo de produção capitalista, os grupos dominantes alcançam a hegemonia quando suas idéias se tornam consensuais, “naturalizando” os mecanismos de espoliação das classes populares, através da idéia dos talentos, capacidades e méritos individuais. Neste momento, é provável que o processo de conscientização se torne aparentemente mais lento, uma vez que

as organizações e movimentos da sociedade civil passam por um certo grau de desmobilização diante das alianças das elites, da aceitação de parcelas significativas da população às regras impostas pelos grupos hegemônicos, de uma propaganda pela mídia acenando com a melhoria da qualidade de vida e ocultando as diferenças entre as classes sociais. Estas diferenças, presentes na atualidade de modo mais agudo, ratificam a teoria das classes sociais conforme a concepção marxista, em contraposição a posturas teóricas que a consideram como desnecessária e obsoleta. (OLIVEIRA, 1994, p. 7)

Deste modo, partindo do pressuposto que as “verdades” são criações humanas, entendemos que o pensamento político encontra-se cercado de certas “verdades” que mais parecem dogmas e preconceitos. Logo, pensar o campo político deve ser uma atividade sem limites. Karl Marx logrou teorizar a emancipação porque não temeu fazer a crítica dos direitos humanos em seu tempo; e não temeu fazer essa crítica porque desejava aos homens uma existência realmente humana e não simplesmente uma existência jurídica; e porque percebeu que se deve lutar para transformar as condições materiais e não para obter concessões formais.

A atualidade de Marx reside no fato de que ele agindo em sua época, contribuiu para pensarmos o tempo atual e a refletir acerca dos problemas que ainda não deixamos de ter, pois, não deixamos de ser modernos. Os estudos assinalam essa ousadia no pensamento de Darcy Ribeiro:

Superar também o marxismo dogmático, denunciando seu caráter de escola de exegetas de textos clássicos, incapaz de focalizar a realidade social em si mesma, a fim de, a partir daí gerar o seu conhecimento. Esta dupla superação importa no retorno à postura indagativa e à metodologia científica de Marx. Mas importa, também, na dessacralização de seus textos dos quais o mais importante foi escrito precisamente há um século e não pode permanecer atual e capaz de explicar toda a realidade. Importa recordar aqui que Marx não pretendeu criar uma nova doutrina filosófica, mas sim assentar as bases de uma teoria científica da sociedade, fundada no estudo acurado de todas as manifestações da vida social. Em razão deste esforço é que ele se fez o fundador das ciências sociais modernas. (RIBEIRO, 2009, p.69)

Assim, se consideramos as ressalvas de tempo e espaço, poderemos compreender na leitura de Marx, a reivindicação para que os homens se tornem seres sociais por meio da associação de suas liberdades e não por um contrato que os escraviza em nome da liberdade; que a contradição entre Estado e sociedade civil seja afastada em nome de uma comunidade real; que a democracia representativa seja definitivamente revista e que se questionem abertamente os mitos da representação, do sufrágio e da burocracia; que o histórico antagonismo entre liberdade e a igualdade ceda lugar à emancipação humana, onde cada homem seja considerado em sua singularidade e em sua concretude existencial.

Ao mesmo tempo, se observa em seus estudos que “democracia se aprende fazendo”, não será um partido específico ou um Estado que poderá ‘ensinar’ democracia a ninguém. Entretanto, é tarefa fundamental e incontornável da máquina administrativa do Estado e dos partidos que se dizem republicanos e democráticos, colaborar na criação das instâncias participativas que garantam a *práxis* democrática integral e a liberdade como desenvolvimento consciente, autônomo e solidário das pessoas. Cabe a eles também respeitar o diálogo com a sociedade e suas organizações, partilhar e respeitar as decisões resultantes dessa participação e de suas múltiplas determinações. Só assim o Estado e os partidos podem cumprir o papel de “educadores” da plena democracia. Como nos aponta o próprio Marx (1977, p.46): “É através da dialética, que afirma uma totalidade concreta e uma síntese de múltiplas determinações, que vai aparecer à base filosófica da democracia”.

Portanto, o processo de transição democrática significa passar do momento puramente econômico (egoísta-passional) para o momento da consciência histórico-crítica que corresponde ao processo ético-político, culminando em uma ação coletiva emancipatória. O que requer um progressivo movimento, no qual há a passagem do “reino da necessidade” ao “reino da liberdade”, no qual as estruturas que submetem mulheres e homens transformam-se em instrumentos de sua emancipação.

Segundo esse entendimento referente às possibilidades de intervenção na vida social, Darcy Ribeiro é bem enfático na participação ativa que os cientistas e intelectuais devem ter:

Nosso papel é, pois, o de nos fazermos herdeiros do discurso da ciência, apenas para refazê-lo com base na exploração exaustiva do valor explicativo tanto dos contextos sociais concretos que observamos, como das circunstâncias de lugar e posição, desde as quais vemos a eles e aos seus contornos. Para fazê-lo com a ousadia de Marx, porém, é indispensável observar, comparar e interpretar de olhos postos no trânsito entre o que foi e o que pode ser, e com a predisposição de conhecer para intervir e fluir, no sentido de que venham a se concretizar na história, amanhã, as possibilidades mais generosas dela. (RIBEIRO, 1979, p. 42)

Deste modo, entendemos que o espaço da organização coletiva, no qual se efetiva a reflexão teórica, a partir das atividades dos sujeitos sociais, possibilita a unidade entre a teoria e a prática, já que uma não pode prescindir da outra. Não é possível distinguir ou criticar o contexto social e seus mecanismos de dominação sem uma base teórica. Por outro lado, a teoria sem estar relacionada com a prática perde o significado, porque não está referida às relações sociais, de modo concreto, dificultando

a ação transformadora da vida social. Nesta ação as teorias são testadas diante da prática dos atores (os homens e as mulheres que tecem a história social) surgindo então novos problemas e novos conteúdos teóricos, originando novas práticas sociais, tendo em vista a consolidação efetiva e concreta do processo democrático.

Darcy Ribeiro foi um cientista/pensador social que efetivamente tinha como norte a transformação das estruturas de poder em várias partes do mundo, levando-nos a refletir sobre o papel do intelectual na transformação da sociedade. Desta forma, ele influenciou a formação crítica de vários intelectuais no mundo e na América Latina, como nos lembra Bernardo Sorj¹⁷ em sua passagem pelo Uruguai:

Em 1965, ainda um adolescente de 17 anos, tive a sorte de descobrir um pequeno quadro-negro pendurado no pátio da Faculdade de Humanidades da Universidade da República, em Montevideu, informando que o professor Darcy Ribeiro estaria dando um curso de antropologia cultural. O seminário, do qual participavam umas poucas pessoas (nos anos subseqüentes o publico aumentaria significativamente) e a relação pessoal que imediatamente estabelecemos me introduziram a um pensamento que não temia criticar os nomes mais consagrados da ciência social, que de nenhum aparato ideológico deduzia a teoria nem a qualquer ideologia subordinava a paixão moral e que estendia sua visão lúdica da vida à reflexão intelectual. (SORJ, 2001. p. 9)

Desta forma, a presente tese se justifica devido à importância de se recuperar o pensamento-ação de Darcy Ribeiro e, também, (re)pensar o conceito de Universidade ressignificando a sua função sócio-política. Isto porque, nas últimas décadas, em virtude da supervalorização dada às ciências de base tecnológicas, as ciências humanas e sociais (a quem sempre coube mais diretamente a crítica aprofundada dos “modelos” sociais) foram secundarizadas e, em grande medida, só passaram a assumir protagonismo relevante, quando possibilitaram dar suporte ideológico ao funcionamento do modo de produção em vigor. Logo, entendemos ser necessário reconduzirmos as “Humanidades” e as pesquisas desenvolvidas nessa área, a um locus privilegiado dentro da própria Universidade, pois acreditamos que o processo democrático requer um debate político vigoroso.

Assim, a relevância desta investigação reside na retomada da discussão sobre os sentidos e os significados da Universidade a fim de que possamos visualizar no horizonte perspectivas mais plurais e democráticas para a sociedade brasileira. Trata-se

¹⁷ Bernardo Sorj é professor titular do Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e ocupa a cadeira “Sérgio Buarque de Holanda” da Maison des Sciences de l’Homme no Institut des Hautes Études de l’Amérique Latine, em Paris.

de discutir o conceito e a função social da instituição Universidade, a partir do *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro e seus *fazimentos*, considerando os pontos de tensão, no campo político (público/privado) e na esfera educacional, presentes nos contextos históricos diferenciados de 1960/1990, período que compreende a criação da Universidade de Brasília (UNB) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

Nesse processo de análise partimos da seguinte hipótese: Será que a concepção de universidade idealizada/implantada por Darcy Ribeiro é capaz de fornecer subsídios teórico/práticos importantes ao atendimento das demandas da universidade/sociedade brasileira, levando em consideração seus matizes históricos? Para desenvolvermos essa hipótese ao longo da tese, é importante lembrar que para Darcy Ribeiro todos os tipos de ensino deveriam ser elevados, uma vez que necessários para que os países atingissem o desenvolvimento nacional. Nesse sentido, ele privilegia a instituição universitária, pois segundo sua concepção ela seria responsável pela formação de professores e especialistas, assim como pela realização de pesquisas aplicadas à educação:

As Universidades que atuarem como simples guardiãs do saber tradicional só poderão sobreviver enquanto suas sociedades se mantiverem estagnadas. Entretanto, quando estas começarem a mudar, a Universidade também se verá desafiada a alterar suas formas para servir às novas forças sociais. Se não o fizer provocará o florescimento do novo saber fora de seu perímetro acabando assaltada e desfigurada pelos mais capazes de expressá-lo. (RIBEIRO, 1991, p.173)

Os desafios cruciais colocados à reorganização das universidades, segundo a perspectiva de Darcy Ribeiro, residiriam fundamentalmente no compromisso social da instituição, pois a postura acadêmica tradicional tomada como um fim em si mesma e desinteressada do destino nacional, seria incapaz de relacionar a produção dos saberes com a formação cidadã em seu sentido mais complexo e radical.

Ao mesmo tempo, para que a Universidade contribuísse com o saber necessário à construção de uma nação democrática, Darcy Ribeiro pensava uma estrutura universitária que desempenhasse as funções de prover um corpo explícito de alternativas e opções para a renovação de seus órgãos, atuando como referência para o diagnóstico e a crítica das estruturas vigentes. Assim, propunha uma instituição que avaliasse a eficácia e importância de cada projeto de mudança e que fizesse a contraposição entre a Universidade real e a *Universidade necessária*, formulando um projeto específico de transição progressiva de uma a outra. E, principalmente, que

fizesse uma oposição aos projetos de colonização cultural e de perpetuação do subdesenvolvimento e da dependência, propondo um projeto próprio que atendesse o âmbito universitário e os pressupostos para o desenvolvimento autônomo da nação.

Ao longo da pesquisa, investigaremos se o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro pode contribuir para que possamos pensar/agir na utopia de uma *Universidade Necessária* que atenda aos interesses concretos das classes que estão mais abaixo na pirâmide social brasileira. Pois, apesar de alguns avanços tímidos em nossa democracia, não podemos esquecer que certas questões continuam sem respostas, como na reflexão de Darcy Ribeiro em seus tempos de exílio:

Derrubado o governo, eu me vi no exílio. Nos primeiros meses no exílio eu estava num desespero tal que o que eu fiz com o Brizola e com o grupo dele foi imaginar alguma forma de retomar o poder, mas isso me ocupava pouco tempo: enquanto ocupavam as 24 horas do dia pensando em fazer alguma guerra, eu lia ciência e ficção. Eu li tudo o que pude pegar sobre ciência e ficção, li uma centena de livros, que era um modo de fugir da realidade que estava ali. Então aquilo é que alimentava o meu espírito. Mas depois de alguns meses, uns três meses, eu caí em mim. Na primeira semana eu já fui contratado pela universidade como professor de antropologia e depois comecei a fazer um programa de reforma universitária. Aí eu voltei a manter uma vida intelectual mais intensa porque eu me propus um velho problema da minha vida: Por que o Brasil ainda não deu certo? Por que outra vez a direita nos derruba? Por que não fomos capazes de defender as reformas que estavam quase alcançadas? (DARCY RIBEIRO, 2010)

Segundo nosso entendimento, ainda que matizadas, essas questões permanecem muito atuais e delas outras se derivam: Como afinal, conceber o Estado brasileiro? Como frear a lógica da economia de mercado que cria bolsões de miséria em todo mundo? Como aceitar a desigualdade social e a vergonhosa distribuição de renda em um país como o Brasil, que se apresenta como uma das sete principais economias mundiais? Como defender a autodeterminação frente a um enorme contingente humano ainda privado do acesso à cidadania? Nesse sentido, para tentarmos fortalecer esse humano que nos habita, entendemos a Universidade como um espaço privilegiado, no qual, ainda, é viável pensarmos a transformação das estruturas e elaboração de estratégias que possibilitarão a construção de um “*outro mundo possível*”.

Entretanto na academia, estamos perante um impasse significativo que se traduz na seguinte indagação: como pensar a produção acadêmica e o seu conseqüente retorno à sociedade, se a atual visão produtivista, da produção/publicação a “qualquer preço”, se revela um taylorismo intelectual “necessário” para o acesso a financiamentos rentáveis para o trabalho exercido?

O que se observa é que estamos vivendo um momento crucial em que a produção e a socialização dos conhecimentos/saberes acadêmicos precisam se questionar propondo novas direções e, principalmente, novas utopias. A utopia como afirmação da possibilidade de uma sociedade, que não tenha com fundamento as mercadorias e as coisas, mas a VIDA.

Neste momento, torna-se importante visualizar a estrutura da tese. Para isso teceremos um breve comentário sobre sua espinha dorsal que foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, “A contextualização do *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro” refletimos sobre como foi desenvolvida a formação intelectual do “pensador dos *fazimentos*”, o contexto sócio-histórico dos anos 1930-1970 e análises a respeito das categorias *ideologia*, *Estado e sociedade civil* (com um viés marxista-gramsciano) para melhor entendermos a sua construção intelectual.

No segundo capítulo, “Os caminhos da universidade brasileira e as tensões do público e privado na arena educacional” é feita uma análise da construção da Universidade brasileira e, principalmente, suas contradições e disputas internas por prestígio e poder. Também, investigamos o projeto neoliberal e a sua busca pela hegemonia educacional, que reduzem a educação e o conhecimento a meros fatores de produção, supondo que as desigualdades são “saudáveis” e “naturais”, pois reforçariam o princípio de liberdade e a vitalidade da concorrência.

O terceiro capítulo, “O compromisso da universidade: a *Universidade Necessária*”, busca sinalizar que um dos caminhos possíveis para uma transformação social em bases autônomas seria a renovação da Universidade como um *locus* vital na produção de conhecimentos/saberes. Para a compreensão desse processo, analisamos o ideário de *Universidade Necessária* em Darcy Ribeiro e seus dois *fazimentos*: a Universidade de Brasília (UnB) no Distrito Federal, nos anos 1960 e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) no Estado do Rio de Janeiro, nos anos 1990.

Ao apresentar nossas considerações finais, entendemos que não são verdades absolutas, pelo contrário, são caminhos e pistas, para recuperarmos as memórias e os *fazimentos*¹⁸ de um dos principais intelectuais brasileiros, incentivando outros pesquisadores a continuarem aprofundando essa e outras investigações.

¹⁸ *Fazimento* é um termo criado e utilizado por Darcy Ribeiro para caracterizar a concretude do pensamento, isto é, o movimento do pensamento (teoria) com a sua ação concreta (prática). Designa a reação do homem às suas condições reais de existência na busca incessante da transformação social. Esse termo nos remete a palavra grega *práxis* (ação-reflexão-ação), que é um conceito utilizado na filosofia marxista para afirmar a relação dialética entre o homem e a natureza, na qual o homem, ao transformar a natureza com o seu trabalho, transforma a si mesmo.

1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO *PENSAMENTO-AÇÃO* DE DARCY RIBEIRO.

O primeiro capítulo divide-se em duas partes: a primeira refere-se à formação intelectual do “pensador dos *fazimentos*” e o contexto sócio-histórico dos anos 1930-1970 e a segunda, consiste na análise das categorias Ideologia, Estado e Sociedade Civil, para melhor situarmos o pensamento de Darcy Ribeiro.

A pesquisa destaca como se processou a formação do *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro, tendo a cautela de analisar o percurso da construção epistemológica desse intelectual, considerando o processo sócio-histórico e o conjunto de contingências que o impactaram buscando evitar o anacronismo em nossas análises. Cabe, também, ressaltar que as categorias supracitadas têm como viés a concepção marxista, destacadamente as análises gramscianas. Para essa aproximação temos que registrar que Darcy Ribeiro não era um marxista ortodoxo:

Entrei para a política militante quando vi, assombrado o Presidente Getúlio Vargas, com mais de 70 anos, matar-se, arrebatando o coração com uma bala, para fugir ao assédio de uma campanha de desmoralização pela imprensa, custeada pelos grupos mais ricos. Frente a esse drama, eu me perguntei por que aquele homem, o mais amado pelo povo pobre, era tão ferozmente odiado pelas elites. Vi ali que o que causava revolta na minoria, que vive à tripa forra, era sua identidade com os trabalhadores e sua política de industrialização e de produção autônoma de petróleo e de eletricidade. Desde então eu me defino como socialista. Socialista no sentido trabalhista, de quem luta para forçar o capital a remunerar melhor o trabalho, de lutar para que o Estado cumpra seus deveres na área de educação e de assistência às camadas mais carentes da população. Isto sou hoje. (RIBEIRO, 1992, p. 20)

Entretanto, enquanto socialista, utilizava as categorias mencionadas, como “instrumentos” para a elaboração de suas ideias e *fazimentos*. Suas reflexões procuram denunciar que, tradicionalmente, uma das funções principais dos sistemas educacionais modernos (destacadamente do ensino superior) é a formação das elites condutoras do país e a conseqüente ocupação de cargos político-administrativos por esses setores dominantes da sociedade.

Por outro lado, entendemos que o pensamento de Darcy Ribeiro pode contribuir para compreendermos melhor as bases sobre as quais se fundamentaram as principais premissas a respeito da Universidade brasileira. Assim, sua *práxis* permanece como

inspiração das lutas pela emancipação universitária, como um caminho para uma educação que vise o fortalecimento dos ideais democráticos e republicanos¹⁹.

1.1 A formação intelectual do “pensador dos *fazimentos*” e o contexto histórico dos anos 1930-1970.

Pertencço à primeira geração de cientistas sociais brasileiros profissionalizados, e com formação universitária específica. Meus mestres foram alguns dos pais fundadores das ciências sociais modernas no Brasil.

Darcy Ribeiro (2009, p.32)

Neste momento, refletiremos sobre o contexto histórico (1930-70) e suas marcas na formação intelectual de Darcy Ribeiro. É importante deixar registrado que entendemos o processo histórico marcado por continuidades/descontinuidades, rupturas/permanências. Assim, feita a ressalva, procederemos à análise de forma “linear” somente para facilitar a compreensão dos contextos em que Darcy Ribeiro estava inserido e nos quais ele foi afetado diretamente.

Para pensarmos o tema proposto em sua processualidade histórica é necessário considerar o conjunto de contingências que o impactaram a fim de evitar o anacronismo em nossas análises. Os lugares, as ideias e os fatos não existem sozinhos, e somente podem ser compreendidos na medida em que estão associados aos acontecimentos de cada época. Assim, ao analisarmos determinado contexto, percebemos que alguns acontecimentos singularizam e elegem certas formas de agir e pensar que não guardam necessariamente relações de causa e efeito com momentos anteriores.

Após essas primeiras observações (descontinuidade da história, anacronismo etc.), podemos perceber que na história há apenas começos *possíveis*. Os personagens que vivenciaram uma determinada época, como Darcy Ribeiro, são testemunhas privilegiadas, pois puderam participar e tornar público seus estudos e interpretações acerca de determinadas situações. Eles são referências necessárias para avançarmos na edificação de espaços de reflexão, que contribuam com as transformações sociais e a construção de uma identidade nacional. Darcy Ribeiro, para o bem ou para o mal, foi uma dessas pérolas.

¹⁹ República, do lat. *res publica*, ou coisa pública. (LEGRAND, 1983, p.333).

Darcy exerceu seu *pensamento-ação* ousando expressar o melhor da cultura de um povo sem desconhecer suas enormes dificuldades sociais, como nos apontam os estudos de Helena Bomeny:

Darcy Ribeiro foi um intelectual dos anos 1950. Ao menos as questões que o mobilizaram são mais bem compreendidas no marco daquela geração. A geração de 50 foi uma geração que teve a crença na capacidade de intervenção planejada, racional e, em alguns casos, engajada, dos intelectuais com vistas à modernização do país – uma geração intelectual profundamente marcada pela Sociologia, pelos temas e problemas tratados e eleitos por esse campo de conhecimento. A própria disciplina se apresentava em seu sentido de missão transformadora, racionalista e universalizante. Mas, sobretudo pelo cruzamento sugerido de pensamento e ação combinados sob o manto do conhecimento científico e da proposição política. (BOMENY, 2009, p.111)

A citação de Bomeny atesta que ele fez parte de um grupo de intelectuais que assume como missão e compromisso, buscar e propor soluções para um país que estava dividido, não apenas economicamente entre os muitos desprovidos e os poucos privilegiados, mas demograficamente entre os habitantes dos espaços urbanos e os que lutavam pela permanência ou pela saída do mundo rural. Logo, foi um participante ativo no processo histórico brasileiro (e latino-americano), um “condenado” a inventar um sonho onde pudesse haver lugar para todas as utopias.

Darcy Ribeiro, filho de Reginaldo Ribeiro dos Santos e de Josefina Augusta da Silveira²⁰, nasceu em Montes Claros/MG no dia 26 de outubro de 1922, isto é, no ano da Semana de Arte Moderna (ou Semana de 22), um evento extremamente contraditório na época, tornando-se um movimento cultural de ruptura. Uma crítica ao servilismo lusitano de expressão e uma incitação ousada à experimentação de formas brasileiras de linguagem fundada nas falas regionais e populares e, principalmente, um esforço deliberado para a recuperação das tradições indígenas e negras visando à construção de uma arte/expressão genuinamente nacional.

Entretanto, voltando ao passado verificamos que foi um acontecimento muito criticado, conforme atestam os jornais da época:

Pinturas extravagantes, esculturas absurdas, música alucinada, poesia ária e desarticulada. Seria a “arte vitoriosa”? No futuro talvez. [...] Mário e Oswald falaram sob vaís e urros, o refrão de “os sapos” foi repetido às gargalhadas e Villa-Lobos viu a cortina se fechar durante o concerto, enquanto o som das batatas atiradas dos balcões dava outro andamento à obra do compositor. (Jornal “O GLOBO” de 17/02/1922, p. 3.)

²⁰ É importante destacar que sua mãe era uma alfabetizadora amplamente reconhecida na cidade, a “Mestra Fininha”.

Terminou sob vaias e coaxos da platéia a Semana de Arte Moderna, evento realizado por três dias no Teatro Municipal de São Paulo, reunindo escritores, pintores e músicos. O único momento de sobriedade no evento foi abertura quando o respeitado Graça Aranha leu um discurso elogiando o movimento artístico emergente. A partir daí, houve mais vaias do que aplausos para os jovens artistas que querem fazer as artes brasileiras romperem com as escolas existentes ou assustar a burguesia que cochila sobre as glórias de seus lucros. O compositor Villa-Lobos provocou escândalo ao reger a Sonata nr. 2 para Violoncelo e Piano, vestindo casaca e chinelos, e incorporando folhas de zinco à orquestra. A reação foi tão negativa que a cortina teve de ser baixada antes do fim do espetáculo. (Jornal do Brasil, de 17/02/1922, p.4.)

Além da Semana de Arte Moderna onde os jovens artistas insurgiram-se contra modelos considerados anacrônicos, o ano de 1922 constitui um marco de transformações políticas como no episódio conhecido como “Os Dezoito do Forte de Copacabana”²¹ ou na fundação do Partido Comunista por jovens operários e intelectuais. Também, não podemos esquecer que dois anos após, em 1924, jovens educadores criam a Associação Brasileira de Educação (ABE), que iria dinamizar os debates educacionais e incentivar reformas em vários Estados.

Também é digno de registro o fato do nascimento de Darcy Ribeiro coincidir com o ano do Movimento Modernista no Brasil. Curiosamente sua vida teve como foco as contradições, as lutas e as esperanças semelhantes desse momento marcado pela vontade de se construir uma nação em que fossemos genuinamente brasileiros, ou como Darcy sempre dizia: “que fossemos uma civilização brasileira”. Além de brasileiro, mineiro e como todo bom mineiro, tinha muito orgulho de ser da “terra das Minas Gerais”:

Sou mineiro, graças a Deus, e saí da minha cidade, uma cidade do interior, aos 17 anos, com a ignorância que corresponderia a um menino que tinha 17 anos em 1940. Minha cidade é do interior de Minas. A ignorância era tão grande... Na minha casa tinha dois jornais: *Ave Maria*, um jornal que minha mãe assinava, e o jornal que ela recebia como professora primária, chamado *Minas Gerais*. No jornal *Minas Gerais*, de vez em quando, surgia, na segunda

²¹ Em cinco de julho de 1922, irrompe a Revolução Tenentista. Foi no Forte de Copacabana que a Revolução expôs sua natureza mística: na madrugada de cinco de julho, eclodiu uma rebelião de jovens oficiais, que, sob o comando do Capitão Euclides Hermes da Fonseca, dominou o Forte, enfrentando resistência das forças legalistas. O combate continuou na rua e os 17 militares que saíram do Forte receberam o apoio do civil Octávio Corrêa. Cada um com um pedaço da Bandeira Nacional junto ao coração, marcharam de peito aberto. A luta foi desigual e terminou com a morte de todos os revoltosos. Como resultado, foi decretado estado de sítio no país, mantido durante quase todo o governo Epitácio Pessoa. Esse gesto representou o supremo sacrifício de um punhado de jovens pelo mais puro ideal de regeneração da Pátria. Entre os “Dezoito do Forte” estavam os Tenentes Antônio de Siqueira Campos e Eduardo Gomes que sobreviveram à imolação de seus companheiros. (Fontes: www.pec.uem.br e www.historianet.com.br; acesso em 07.12.2011).

página, algum artigo assim pretensamente cultural. Ali eu via falar de Goethe, por exemplo, no centenário de Goethe. Para obter uma idéia de como esse negócio era asnático – e de como eu estava fechado, e aquele mundo era fechado – durante muito tempo, durante quase todo o período da guerra espanhola, eu acompanhei-a pela *Ave Maria*, aquela revista pia, e eu não entendia porque os comunistas queriam comer as freiras. (RIBEIRO; CPDOC 1978, p.45).

Darcy Ribeiro, brasileiro e das Minas Gerais, é fruto das contradições dos anos 1920-1940, período em que afirmar-se moderno significava tentar assumir um lugar privilegiado no debate científico e artístico. Ainda, ressaltamos que a partir das últimas décadas do século XIX, ideias como novo, progresso, ruptura e revolução começam a fazer parte do imaginário social e do discurso intelectual e a caracterizar os projetos de intervenção junto à sociedade. Em sua reflexão sobre a construção de uma “modernidade nativa”, Herschman e Pereira (1999) indicam que aquele período se caracteriza no Brasil como um momento especial, da busca de uma identidade nacional calcada sobre a afirmação da força nativa, sem que isso impedisse a importação do pensamento das vanguardas européias e estadunidenses da época.

O ambiente dos anos 1920/1930 era extremamente tensionado e marcado pela luta por espaços de expressão em vários campos como nas artes, na literatura, na educação, nas forças militares, entre outros. Trata-se de um momento muito especial, assim, achamos de grande valia percorrer o viés da educação (pois foi o campo de atuação que Darcy mais se notabilizou), para entender como é forjado o seu pensamento-ação.

Naquele período de indefinição política, o consenso em torno da *causa educacional* transforma-se em disputa pela implementação de programas educacionais concorrentes. Segundo essa perspectiva, o chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, pode ser considerado como a expressão das lutas ideológicas em defesa da laicidade, obrigatoriedade e gratuidade de ensino.

Os intelectuais²² que estavam à frente das reformas implementadas nas décadas de 1920 e 1930²³, como Fernando de Azevedo²⁴ e Anísio Teixeira²⁵, que no futuro viria

²² Os chamados “Pioneiros da Educação”, ligados aos princípios da educação renovada, tinham suas propostas formuladas desde a década de 1920 e expressaram publicamente seu ideário no Manifesto dos Pioneiros da educação nova, publicado em 1932, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros integrantes do movimento de “renovação nacional”, que defendiam com fervor cívico a escola pública, gratuita, laica e universal.

²³ Cf. BOMENY (2001, p.44): As reformas de São Paulo (1920), Ceará (1922-23), Bahia (1928), Paraná (1927-1928), Rio Grande do Norte (1925-18) Rio de Janeiro, então Distrito Federal (1922, 1928, 1932).

²⁴ Fernando de Azevedo (20.04.1894-17.09.1974), natural de São Gonçalo do Sapucaí (MG). Foi um teórico do humanismo, dedicando ao tema numerosos estudos e conferências, reunidos no livro “Na batalha do humanismo”.

a ser a grande referência de Darcy para pensar a Educação, faziam a crítica ao modelo educacional existente, definido por sua seletividade social e pelo privilégio conferido ao enfoque humanista e à formação profissional dissociada do ensino comum. Esses educadores buscavam elementos, de ordem material e cultural, para redefinir a formação docente, pois se partia do pressuposto de que eram necessários professores preparados intelectualmente e espaços escolares que viabilizassem as novas propostas metodológicas de acordo com os princípios da educação renovada:

Considerando a influência político-educacional do Rio de Janeiro no período em questão, tendo em vista seu status de capital federal, e a ênfase dada à formação do professorado carioca, destacam-se as reformas de Fernando de Azevedo e de Anísio Teixeira e a criação da UDF, como importantes medidas que criaram as condições para a construção de um novo modelo do *professor- profissional*, em consonância com os ideais de reestruturação social via educação da população. (RIBEIRO; CPDOC 1978, p.36)

Para Anísio, a preparação do educador deveria ser conduzida pelo conhecimento científico, conciliando ciência e arte, teoria e prática. No exercício do cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, ele propôs a criação da Escola de Professores²⁶ do Instituto de Educação, fundamentada por um modelo de formação em nível superior, que deveria possibilitar a formação profissional, fornecendo instrumentação técnica e teórica para os novos educadores.

É nesse contexto (década de 1930) que se observa o embate entre o grupo dos educadores conhecidos como “renovadores” e os chamados “educadores católicos”²⁷. Dentre as principais questões em pauta, destacamos, por exemplo, o sistema público de ensino, o papel do Estado e da família na educação, o ensino leigo ou religioso e a aplicabilidade e limites da co-educação. A respeito do tema afirma Helena Bomeny:

Em seu discurso de posse na ABL, em 1968, ele considerou-se: “um escritor de idéias radicais, de espírito inquieto e insatisfeito consigo mesmo e com quase tudo que vê à volta de si, dominado pelo demônio da reforma que é um de seus companheiros mais constantes na hora da solidão”. (FÁVERO e BRITTO, 2002, p.349).

²⁵ Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetitê/Bahia, em 12/07/1900. Até hoje existe um mistério sobre a sua morte, pois ele simplesmente desapareceu e no dia 15 março de 1971, seu corpo foi encontrado, já sem vida, no poço de um elevador na cidade do Rio de Janeiro. Os jornais noticiavam a suspeita de assassinato, que não foi comprovada. Deixou uma vasta obra, em que sua maior preocupação era a “impaciência em relação ao ritmo da história, e dizia que estávamos parados no tempo, fabricando uma pirâmide social perversa, com apenas uma minoria desfrutando da educação escolar de qualidade”. (FREITAS, 2009, p.55)

²⁶ Vide o decreto nº3.810 de 19 de março de 1932.

²⁷ Ao utilizarmos a expressão “educadores católicos”, estamos considerando, não a fé religiosa do intelectual em questão, de uma forma particular, mas a sua adesão a um projeto de educação inserido no movimento mais amplo de renovação católica.

A definição de um programa educacional para o país implica muitas escolhas e recusas. São muitos os atores que têm interesse nesse programa. A Igreja Católica, por exemplo, interferiu ativamente em todo o processo de reforma educativa do pós-1930. Dona de uma rede de escolas em todo o país, e consciente de seus interesses como formadora de mentalidades e condutas, correu com outros setores da sociedade que, igualmente se empenharam em intervir no seu processo de reformulação. (BOMENY, 2001, p.47).

As tensões foram constantes e se intensificaram no período da gestão de Gustavo Capanema à frente do Ministério da Educação e Saúde²⁸ (1934-1945): “Ao contrário da crença liberal de que a sociedade se constrói pelo resultado do contrato estabelecido por indivíduos livres e autônomos, a Igreja compartilhava a crença de que a sociedade marcada pelo individualismo se torna vulnerável à desagregação.” (BOMENY, 2001, p.50).

Por outro lado, cabe lembrar que o movimento católico, em curso desde a década de 1920, obteve importante vitória com o restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas, em 1931. Pouco depois, a Constituição de 1934 reafirmava a presença desse tipo de ensino na educação pública, inserido como facultativo e definido como matéria. Dentre as seis constituições republicanas²⁹ promulgadas até hoje, a única que exclui totalmente essa modalidade de ensino é a Constituição de 1891, sendo, nas demais o ensino religioso mencionado como facultativo.

Durante o primeiro governo Vargas (1930-45) se elabora um projeto de sistema educacional para o Brasil. O que se observa é que os educadores pioneiros tiveram papel relevante na defesa de um sistema nacional de educação, e o pós-1930 acabou sendo propício às orientações para a redefinição dos objetivos da educação no país. Entretanto, os renovadores começaram a perder força e o período pós-1935, início do autoritarismo que teria no Estado Novo (1937-45) sua manifestação formal, atingiu diretamente Anísio Teixeira.

O educador baiano é então destituído da função de secretário-geral de Educação e Cultura da Capital Federal, após a revolta comunista de novembro e a prisão do prefeito do Rio, Pedro Ernesto, sob acusação de envolvimento com a Aliança Nacional Libertadora (ANL). Sobre esse período destacamos a análise de Helena Bomeny:

²⁸ Cf. BOMENY (2001 p.52): “A importância do Ministério Capanema na História da Educação Brasileira pode ser compreendida por seu conjunto de iniciativas. A Reforma do Ensino Secundário, em 1942, a reforma Universitária, a Nacionalização do Ensino, a criação do sistema de ensino profissional (SESI, SENAI, SENAC e SESC) tudo isso ganha forma na Era Vargas. Ficaram pendentes para a reabertura política de 1946 as legislações sobre o ensino primário e o ensino normal, ou seja, as duas pontas do segmento da educação básica: alunos e professores”.

²⁹ Foram seis as Constituições promulgadas no Brasil: 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988.

O período pós-1935³⁰ marca o início do autoritarismo que teria no Estado Novo (1937-1945) sua manifestação formal, atingindo diretamente Anísio Teixeira e muitas das propostas dos renovadores. A experiência da Escola de Educação, ou Escola de Professores, como era mais comumente conhecida, começou a perder força com o golpe de Estado que instaurou o novo regime em 1937, sendo criadas as condições para a sua extinção, em 1939. Nesse período, observa-se, na esfera escolar, no Instituto de Educação do Distrito Federal, uma tendência nacionalista e patriótica que invade também outros espaços sociais. No plano mais amplo da política varguista, observa-se um esforço conduzido por agências institucionais diversas, no sentido da afirmação de valores cívicos, apoiados na identificação entre a idéia de nação, o projeto autoritário do Estado Novo e a figura de Vargas. Nesse contexto, marcado pelo destaque conferido à construção de uma memória nacional na qual o projeto do Estado Novo ocupava um lugar de destaque e estratégias diversas são mobilizadas para reforçar o civismo. (BOMENY, 2001, p.67)

Portanto, a vinculação entre o discurso oficial do Estado e as medidas educativas praticadas nas escolas, passaram a se constituir por meio de princípios de ordem e unidade, obtidos a partir da ênfase na tradição e na disciplina. Conforme esse pressuposto, a forma de *ser-nacional* se efetivaria não somente pela “raça”,³¹ mas pela ação, que teria lugar em um “sadio tradicionalismo”³² assim como no reencontro de uma cultura fundamental, remontando assim a idéia de origem. De acordo com esse ideário, cabe destaque o papel da juventude³³ e de como sua adequada educação poderia contribuir no processo de formação do futuro cidadão, responsável e consciente dos seus compromissos junto à Pátria.

Com a deposição de Vargas, em 1945, tem início no país um período de redemocratização, que marca também a chegada ao poder do General Eurico Dutra, um dos principais articuladores do golpe de 1937 e Ministro da Guerra do Estado Novo. A escolha de seu nome remetia diretamente à força dos militares, sobretudo o Exército, interessado em descomprometer-se com a ditadura³⁴. Ainda que esse novo governo

³⁰ No espaço de formação do Instituto de Educação, no período em questão, forja-se uma espécie de “processo de esquecimento”, conforme indicado no trabalho de LOPES (2003) que leva ao silenciamento do projeto dos pioneiros no Instituto de Educação que, ao menos em parte, haviam sido derrotados quando da saída de Anísio Teixeira da Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal (em 1935), já então transformada em Secretaria de Educação e Cultura, em um momento tensionado pelas disputas políticas.

³¹ Termo presente nos discursos que propagavam as ideais estadonovistas que buscavam reconstituir a unidade e a identidade do povo brasileiro.

³² Cf. ideário propagado pelas publicações do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), na década de 1940.

³³ Em relação à mobilização da juventude e a constituição da nacionalidade, é digno de nota que a política varguista, tenha instituído em 1940 a *Juventude Brasileira*, corporação formada pela juventude escolar de todo o país, com a finalidade de prestar o culto à pátria. (BOMENY, 1981, p.42).

³⁴ Cf. notas sobre o declínio do Estado Novo, CPDOC. FGV (acesso em 23/3/2011): ‘A posição de Dutra ao longo de todo o processo foi clara: procurar obter o máximo de poder e prestígio para a corporação militar brasileira em troca do alinhamento (incontornável) com os aliados, ou, mais concretamente com os Estados Unidos. Reforçado o poder

estivesse respaldado em uma eleição direta, e se encontrasse em curso um processo de restabelecimento das instituições democráticas, cabe ressaltar que a sustentação política do governo foi possibilitada por uma aliança de base conservadora³⁵. É neste cenário de embates que Darcy Ribeiro está inserido. Iniciando a sua vida acadêmica, em 1939, na Faculdade de Medicina (Belo Horizonte-MG). Entretanto, sem vocação para a carreira médica abandona a faculdade em 1943 e se volta a outros interesses intelectuais:

Saio para Belo Horizonte com vocação literária. Eu queria ser intelectual. Meu tio era, já, um intelectual, mas um intelectual médico, numa pequena cidade, com uma biblioteca grande. E eu aprendi com ele a ser um intelectual, no sentido de que eu não queria ser o que a gente comum era. Mas queria ser médico, porque ele era médico. Fui para a Faculdade de Medicina. Estudei Medicina durante três anos, e durante três anos tomei bomba. Eu tomava bomba porque, simultaneamente com a faculdade de Medicina, eu estava descobrindo o mundo. Eu fazia dois cursos na Faculdade de Direito. (RIBEIRO, 1978, p.27).

Mas sua passagem por Belo Horizonte foi marcante, para que Darcy entrasse em contato pela primeira vez com o Partido Comunista. Não podemos esquecer que sua chegada à capital mineira se dá no contexto do Estado Novo e da II Grande Guerra Mundial. Essa aproximação com os comunistas foi a semente que atçou seu sonho e sua vontade de transformar a sociedade. A seguir sua formação se desenvolve na Escola de Sociologia e Política de São Paulo até a sua formatura, em 1946:

O meu interesse era Sociologia, um pouco de Psicologia também. Bom, então, na Escola, eu experimentei, mordi esses diferentes campos. Vi que eu podia fazer alguma coisa em qualquer deles e tentei tomar caminho. Mas naquele período em que eu tomei a decisão – 45, 46, 47 – a situação era a seguinte. Eu era um jovem estudante comunista. Meu interesse era fazer revolução. Quando me formei, eu podia continuar a ser militante comunista, e realmente eu gostaria de ir para o Partido Comunista, não só como estudante, mas já como militante revolucionário. Era o que eu queria. Mas eu, particularmente, não tenho muito juízo, e eles viram que um louco como eu, lá dentro, ia quebrar a louça da casa. (RIBEIRO, 1978, p. 32).

das forças armadas - agora com conotação oposta à do processo de instauração do Estado Novo, o ministro da Guerra, situado no vértice da pirâmide hierárquica militar, iria atravessar ileso o processo de desmonte e de ajuste de contas com o regime, sem propor um deslocamento do eixo de alianças sociais e políticas, como fez Getúlio⁷.

³⁵ Conforme estudos de GOMES (1988), na ocasião da candidatura de Dutra, o acerto da composição PSD/PTB (partidos “criaturas” de Vargas) foi reafirmado, tendo sido a influência de Getúlio Vargas fundamental no processo presidencial que elegeu o general. Em seu tradicional discurso de 1º de maio, no estádio de futebol de São Januário, no Rio, Vargas afirmou que a candidatura de Dutra merecia a confiança da nação e que ela já reunia “a maioria das forças políticas” nacionais. Entretanto, após a eleição de Dutra, em 1946, o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) encontrava-se conturbado e cindido. Configura-se, então, a aliança entre o PSD (Partido Social Democrático) representando as novas elites políticas e o UDN (União Democrática Nacional), cabe ressaltar que muitos dos intelectuais católicos ingressaram na UDN, na sua ala mais liberal, enquanto outros prestaram seu apoio ao pequeno Partido Democrata Cristão.

O “fracasso” na Faculdade de Medicina, que o levou a estudar na Escola de Sociologia e Política, foi o que viabilizou, por meio de vários questionamentos e percepções, a sua efetiva formação intelectual, conforme ele mesmo destaca:

Chega em Minas Gerais um cientista, Donald Pierson, norte-americano, que me convida e me dá uma bolsa para estudar na Escola de Sociologia e Política de São Paulo. E eu saí para São Paulo. Em São Paulo, eu iria descobrir várias coisas; em primeiro lugar, iria descobrir que a erudição mineira é uma enfermidade. É uma enfermidade da inteligência. É a inteligência que se come a si mesma, que se frui. Quer dizer, um mineiro lê os livros todos, sobre todas as coisas. Como os livros todos são inesgotáveis, a bibliografia de qualquer assunto é inesgotável, o mineiro pode continuar lendo a vida inteira. Então, ele sabe muito, mas sabe para nada. Esse saber infecundo, esse saber de fruição é erudição. Então, em São Paulo, eu vim a aprender, ao tentar um outro saber, que não era simular ler a *Suma* de São Tomás de Aquino, que não era fazer de conta que conhecia Kant, que não era fazer de conta que conhecia Marx, mas que era tentar aprender alguns instrumentos para fazer investigação. Investigação burra. Eu aprendi também que a ciência é burríssima: que na ciência você não pode meter inteligência nem erudição, nem complicação. (RIBEIRO, 1978, p.41).

Conforme atestam vários estudos³⁶, entre a segunda metade de 1940 e a primeira metade de 1950, mudanças significativas, no plano da organização político-econômica do Brasil e do mundo ocidental, se fazem notar, com rebatimentos importantes em vários campos do saber. Devido a II Grande Guerra Mundial (1939-1945), diversos intelectuais europeus e alguns estadunidenses, começam a se deslocar para outras partes do mundo, e a América Latina passa a ser um “refúgio tranquilo”, absorvendo um quadro de cientistas bastante significativo, como aponta Darcy:

Em São Paulo, fiz um curso de ciências sociais global, num momento assim glorioso de São Paulo. A guerra tinha exportado o melhor para nós. Lá em São Paulo, estava Lévi-Strauss, a maior figura da Antropologia de língua francesa e mesmo mundial; em segundo lugar, ao lado dele, estava o Radcliffe-Brown, um nome mais desconhecido mas tão importante quanto o Lévi-Strauss. E não é impossível que dentro de dez anos se fale mais de Radcliffe-Brown do que de Lévi-Strauss em Antropologia. Então, estavam os dois. O Radcliffe-Brown passou toda a guerra em São Paulo e o Lévi-Strauss estava lá ainda quando eu cheguei. Ia por lá frequentemente. Vários outros cientistas estavam lá. O Donald Pierson, de que eu falei, mais o Roger Bastide, o Arbusse Bastide. Havia o grupo todo de geógrafos franceses, de historiadores, De Fontaine. Uma quantidade de gente de alta qualidade estava em São Paulo quando eu estudei. Então, se pode dizer que São Paulo era um centro intelectual importante para as ciências humanas, o mais importante da América Latina. (RIBEIRO, 1978, p.52).

³⁶ Cf. GOMES (1988), CARDOSO (1978), CHAUI (1999), entre outros.

Entretanto, a formação intelectual do “*pensador dos fazimentos*” não é feita somente de *glamour*, muito pelo contrário, a decepção é parte integrante dessa construção. Uma dessas passagens ligadas ao desencanto aconteceu exatamente quando ele chegou a Escola de Sociologia e Política de São Paulo:

Tive, depois, uma decepção grande. É que na Escola faziam uma espécie de teste psicológico, desses testes que usavam no exército norte-americano, adaptados ao Brasil, naturalmente. Era teste de inteligência, do quociente intelectual. E a Escola fazia isso como uma espécie de vestibular. Eu já era bolsista, tinha vindo de Minas como bolsista. Cheguei lá... Eu podia entrar no segundo ano, mas o Pierson sugeriu que eu entrasse no primeiro. Voltei para o primeiro ano, mas bolsista, e me aplicaram o teste. No teste deu um grau de burrice total. Eu era muito burro, porque meu quociente intelectual era baixíssimo. E o Pierson ficou impressionadíssimo, porque ele tinha trazido de Minas um geniozinho, e o gênio era uma besta. E aquele mal estar terrível! Se eu não tivesse couro duro, eu teria me suicidado ali. (RIBEIRO, 1978, p.55).

Em São Paulo, Darcy Ribeiro, pode estar em contato com os principais cientistas sociais que estavam fora dos Estados Unidos da América, principalmente, Herbert Baldus³⁷ e Donald Pierson³⁸, que foram realmente seus grandes mestres nessa fase inicial de seus estudos acadêmicos, conforme seu depoimento:

Tive, é certo, uma quantidade de professores estrangeiros competentíssimos, entre lês, Herbert Baldus. [...] Da sociologia de Donald Pierson e outros, aprendi o discurso acadêmico norte-americano e algumas técnicas operativas da pesquisa de campo. Aprendi mais do que Pierson queria, isto porque, sendo estudante bolsista, tive o encargo de ajudar a ele e ao professor Mário Wagner Vieira da Cunha na elaboração de uma bibliografia brasileira de interesse sociológico. Assim é que, ainda estudante em São Paulo, tive de ler um número enorme de obras de interesse social. Li não apenas o ciclo de romances regionalistas e coisa do gênero, como também Sílvio Romero, Capistrano, Oliveira Vianna e outros autores. Isso foi muito importante, pois assim tomei contato com o pensamento brasileiro, que no meu curso jamais seria objeto de interesse. Obrigado pela bolsa, tive de me inteirar dos estudos brasileiros. Não somente no campo da ficção, mas também na ensaística, inteirando-me assim de algum modo –ainda que precariamente – dos esforços dos brasileiros para compreenderem a si mesmos. Não quero esquecer da

³⁷ Darcy Ribeiro considera que Herbert Baldus foi a maior influência que recebeu: “meu principal mestre foi Herbert Baldus, alemão antinazista que viveu no Brasil quase toda sua vida como exilado político” (RIBEIRO, 2009, p.38). Herbert Baldus nasceu na Alemanha (1899) e aos dezoito anos ingressou no Corpo Real de Cadetes de seu país como aviador. Em 1921, viajou para a Argentina e dois anos mais tarde instalou-se em São Paulo. Como participante de uma expedição cinematográfica, foi despertado seu interesse estudos antropológicos, aos quais se dedicou até a sua morte (1970). Além de professor de Etnologia Brasileira, dirigiu a seção etnológica da revista *Sociologia* da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e o Museu Paulista. Deixou, entre outras obras, a monumental *Bibliografia Crítica da Etnologia Brasileira*, em dois volumes. (LÔBO, 2008, p.23)

³⁸ Não parece haver dúvida quanto à contribuição relevante do sociólogo estadunidense Donald Pierson para a Escola Livre de Sociologia e Política, a partir de 1939. Doutor pela Universidade de Chicago, ele já manifestava interesse pelo Brasil quando foi convidado para trabalhar na Escola Livre pelo então Diretor Cyro Berlink. A chegada de Darcy Ribeiro coincidiu com a presença de Pierson nessa Instituição, sendo por ele influenciado. (LÔBO, 2008, p.20)

grande importância que teve para mim o fato de ter estudado como militante comunista, naqueles anos de guerra. Os comunistas é que me fizeram sentir responsável pelo destino humano. [...] Foram também eles, apesar de todo o dogmatismo stalinista que imperava então, que atiçaram meu fervor utópico, fazendo ver a realidade brasileira como a base de um projeto de criação de uma sociedade solidária. (RIBEIRO, 2009, p.35)

Em 1946, gradua-se em Antropologia (com especialização em Etnologia) pela Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, e se vê numa encruzilhada: qual é o caminho a seguir? Perante várias possibilidades e portas, desde a mais conservadora até a mais inovadora, a opção pelos índios foi a que mais o atraiu.

Assim, dedicou seus primeiros anos de vida profissional aos estudos dos índios do Pantanal, do Brasil Central e da Amazônia:

Ao me formar, quatro portas se abriram para mim. Uma muito tentadora, naqueles anos, era a de assumir a direção do jornal *Hoje*, do Partido Comunista, o que felizmente não me foi dado, porque a direção nacional, mais ajuizada do que eu, me achava agitado demais para funcionário da revolução. A segunda porta era prosseguir nas perícias para a Justiça do trabalho, que rendia um bom dinheiro, mas não me satisfazia absolutamente. Outra seria aceitar o cargo de assessor de Roberto Simonsen, na Federação das Indústrias, que me foi proposto por Alexandre Kafka, e que eu passei rapidamente a um colega, horrorizado com o que teria sido uma adesão à direita. Afinal, encontrei a minha porta e entrei por ela adentro: foi a de etnólogo indigenista, que alcancei através de uma apresentação de Baldus para o General Rondon e do apoio do Ministro Daniel de Carvalho. (RIBEIRO, 2009, p.39)

Em função dessa escolha, em 1947 ingressou no Serviço de Proteção ao Índio (SPI), travando contato com o Marechal Cândido Mariano Rondon, então presidente do Conselho Nacional de Proteção ao Índio. Nos anos seguintes, seus estudos etnográficos levaram-no a viver longos períodos entre comunidades indígenas. Uma experiência em que ele se sentiu “desasnado”, como afirma:

Aos poucos, com a acumulação das experiências e vivências, os índios me foram desasnando, fazendo-me ver que eles eram gente. Gente capaz de dor, de tristeza, de amor, de gozo, de desengano, de vergonha. Gente que sofria a dor suprema de ser índio num mundo hostil, mais ainda assim guardava no peito um louco orgulho de si mesmo como índios. Gente muito mais capaz que nós de compor existências livres e solidárias. (RIBEIRO, 2009, p.42)

Após a eleição de Juscelino Kubitschek, em outubro de 1955, para a presidência da República, Darcy Ribeiro foi convidado a colaborar na elaboração das diretrizes para o setor educacional do novo governo, trabalhando com o pedagogo Anísio Teixeira. Na época deixou a direção da seção de estudos do SPI e passou a integrar o corpo docente

da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Esse encontro com Anísio Teixeira foi um divisor de águas na vida intelectual de Darcy Ribeiro, marcado pela sedução:

Vocês sabem de mulheres que seduzem homens, não é? Homens que seduzem as mulheres, que são uns sacanas. Mas homem seduz homem também, não no sentido de frescura. Homem seduz homem no sentido do outro intelectual. E eu fui seduzido totalmente por um cara chamado Anísio Teixeira. Era um pequenininho. O homem mais inteligente que eu já vi. E o Anísio meio me detestava. Falavam de mim com ele e ele dizia: “Esse cara mexe com índios”. Como quem diz: “Doutor de merda! Doutor de índio”. O Anísio não me dava a menor bola, e eu também achava o Anísio meio chato. Um dia, fui fazer uma conferência, a pedido de um antropólogo norte-americano. Fui fazer uma conferência para um grupo de que o Anísio era o principal. Então, decidi falar de uma tribo, da organização social dessa tribo. E eu comecei a falar da organização social. Então, de repente, o Anísio começou... Ele olhava para mim e dizia: “São uns gregos. Uns gregos”. E eu continuava falando. E ele dizia: “Gregos, gregos”. E eu falava. Então, o Anísio ficou comovidíssimo, porque aquilo era melhor do que Esparta, porra. Sabe que Esparta era ótimo. Então, através dos gregos, o Anísio entendeu os índios, e através dos gregos, eu, índio, entendi o Anísio. Foi o começo de uma ligação, uma sedução. (RIBEIRO, 1978, p. 55).

Paralelamente, à Campanha de Defesa da Escola Pública, desencadeada no final da década de 1950, foi lançado o *Manifesto de 1959*, que não mirou especificamente questões didático-pedagógicas, pois seu foco central foi à questão geral sobre as políticas educacionais. Assim, conclamou o Estado a assumir seus deveres democráticos de mantenedor do sistema escolar e construtor da identidade nacional.

Conforme atestam vários estudos³⁹, um dos grupos em Defesa da Escola Pública girou em torno de Anísio Teixeira, e inspirava-se na filosofia liberal pragmatista de John Dewey.⁴⁰ Esse movimento de orientação escolanovista influenciou diretamente Darcy Ribeiro e o transformou em um dos seus herdeiros mais ilustres, empunhando esta bandeira renovadora até o final de sua vida, em fevereiro de 1997. A afinidade entre Anísio e Darcy pelos ideais renovadores é ressaltada por Bomeny (2003, p.11): “Darcy deixa em suas memórias e correspondências as confissões de afinidade com o educador e filósofo Anísio Teixeira, o programa de democratização educativa e os

³⁹ Cabe destacar, entre outros, os seguintes estudos: BOMENY, Helena. *Os Intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. XAVIER, Libânia N. “O manifesto dos pioneiros da Educação Nova como divisor e águas na história da educação brasileira” In: XAVIER, M^a.C. (org.) *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004. VIDAL, Diana G. “Escola Nova e processo educativo”. In: LOPES, Eliane M.T; FARIA FILHO, Luciano M; VEIGA, Cynthia G.(Orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica 2000.

⁴⁰ John Dewey, seguindo na tradição empirista inglesa, transformou o pragmatismo antecedente em instrumentalismo, fundando um colégio experimental calcado pedagogicamente nesses princípios (MARTINS FILHO, 1997, p. 291)

ideais da Escola Nova⁴¹”. É nesse cenário que ocorre a pressão para a reformulação e ampliação do sistema educacional:

O contexto democratizante do pós-guerra legitima a demanda de benefícios educacionais a segmentos maiores da população. O sentido estritamente pragmático conferido à educação como qualificação de mão-de-obra vai sendo ampliado em uma dimensão política de mais acesso da população carente aos benefícios públicos garantidos em um Estado de Bem-estar. (BOMENY, 2003, p.35)

Nas décadas de 1950-60, a demanda por participação política e social ganha fôlego e abre espaços para se repensar o sistema de educação nacional⁴². A idealização desses novos tempos decorre, em grande medida, do desenvolvimento no campo da industrialização. Nesse período, viabiliza-se a crença na possibilidade do progressivo desenvolvimento do país, envolvendo diversos segmentos, como a cultura e a educação. Dentro desse cenário, a participação política via educação parecia ser um caminho promissor.

Se hoje parece óbvia a importância da educação no processo de desenvolvimento e democratização do país, não se pode negar a contribuição de Anísio e Darcy, que defenderam até o final de suas vidas o potencial de transformação social contido no processo de escolarização formal. Esses intelectuais da educação tiveram a oportunidade de promover suas ideias por meio de publicações de livros, textos em órgãos de imprensa e cargos públicos, onde fizeram reformas educacionais de grande repercussão. As ações de Anísio (um liberal) e Darcy (um “*socialista moreno*”) podem ser tomadas como paradigmas e, muito provavelmente, refletiram o pensamento de um grande número de educadores que entre os anos 1940-60, redefiniram suas crenças teóricas e práticas pedagógicas.

A bandeira de luta de Anísio Teixeira pela democratização do ensino, do acesso das massas à escola, estava calcada na superação de setores atrasados, na modernização

⁴¹ A Escola Nova, inspirada em grande medida nos avanços do movimento educacional norte-americano e de outros países europeus, teve grande repercussão no Brasil. As idéias que lhe deram corpo foram sempre inspiradas na concepção de aprendizado do aluno por si mesmo, por sua capacidade de observação, de experimentação, tudo isso orientado e estimulado por profissionais da educação que deveriam ser treinados especialmente para esse fim. Duvidando dos métodos convencionais acabava questionando toda uma maneira convencional do agir pedagógico. (BOMENY, 2003, p.43)

⁴² Cabe ressaltar que Dermeval Saviani publicou (1973) *Educação Brasileira: estrutura e sistema*. Com esse trabalho de pesquisa, conclui pela inexistência de um sistema educacional brasileiro, uma vez que nossas leis não resultam de intencionalidade e planejamento, deixando prevalecer a importação e a improvisação de teorias. Por isso não podemos falar propriamente de um sistema, mas apenas em estrutura, com as incoerências internas e externas que tornam as nossas leis inadequadas à realidade brasileira, portanto, inoperantes e incapazes de propiciar as transformações tão necessárias para que não tenhamos tantas assimetrias sociais.

das instituições escolares e científicas, destacadamente as universidades e na qualificação das massas de trabalhadores. Nos setores de esquerda⁴³ daquele momento, predominava o pensamento que destacava a validade de uma alternativa nacional ao imperialismo, um movimento de libertação de viés nacionalista que poderia sim, contar com a participação da burguesia industrial nativa brasileira.

Essas duas concepções distintas, porém com aspectos em comum, principalmente em relação à Educação, aproximaram o pensamento-ação desses dois intelectuais. Em nossa investigação percebemos a admiração de ambos em várias declarações e cartas. Assim, recuperamos algumas dessas correspondências⁴⁴, fontes importantes que reforçam, mais uma vez, a influência de Anísio Teixeira na concepção de mundo de Darcy Ribeiro:

Aprendi com o mestre Anísio Teixeira – e a duras penas tento cumprir este preceito – que o compromisso do homem de pensamento é com a busca da verdade. Quem está comprometido com suas idéias e a elas se apegar, fechando-se à inovação, já não tem o que receber nem o que dar. É um repetidor. Só pode dar alguma contribuição quem está aberto ao debate. (RIBEIRO, 1984, p.3)

Para a nossa análise torna-se fundamental recuperar o teor dessas correspondências, pois nesse garimpo é possível perceber que em suas memórias, estavam sempre presentes as indignações que nortearam suas vidas, como podemos verificar no seguinte fragmento, fruto de uma das reflexões de Anísio Teixeira direcionada a Darcy:

Não sei o que fazer nesses últimos meses. Ao ver repetir-se, quase vinte anos depois, a atuação de 36 e o mesmo processo histórico de nossa velha sociedade, confesso que, a despeito do meu pessimismo, surpreendi-me. A minha defesa, no período de 36, consistiu em desligar-se totalmente da tarefa pública. Lembra-se que me fiz comerciante e durante dez anos não li um livro de educação. Hoje, porém, continuo dentro do ofício, como chamar? De intelectual e o desconforto é muito maior. (Carta de Anísio a Darcy, dezembro de 1964)

Dentre as várias indignações de Darcy Ribeiro uma delas, em especial, era sobre o “talento” dos setores dominantes:

O fracasso brasileiro na educação é paralelo à nossa incapacidade de organizar a economia para que todos trabalhem e comam. É o talento

⁴³ Cf. FERNANDES (1995) e SODRÉ (2008).

⁴⁴ Cartas do acervo da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR), RJ: correspondências de 1960 a 1966.

espantosamente coerente de uma classe dominante deformada, que condena seu povo ao atraso e à penúria para manter intocada, por séculos, a continuidade de sua dominação hegemônica. (RIBEIRO, 1986, P.98).

Ao analisar esta situação de incompetência intencional e de controle social pelas elites dominantes, é importante identificar quais são esses setores que buscam a hegemonia e o consenso. Nos dizeres de Darcy Ribeiro essa questão é assim detalhada:

O Brasil tem uma elite? Sim, obviamente tem. Elite é aquele corpo seletivo de pessoas que maior influência exerce na organização e na condução de sua sociedade. Ela é formada por dois corpos principais: o patronato, que tira seu poderio da propriedade e exploração de empresas produtivas e de bancos; e o patriciado, formado pelos que mandam através do desempenho de cargos como os políticos, os juizes, os generais, os tecnocratas, os administradores, os bispos, os principais jornalistas e tantos outros. Às vezes tornam-se ambíguos, como no caso de empresários bem-sucedidos que entram na política para exercer mais plenamente sua vontade de poder e de riqueza. Ou o dos patricios que exercem seus cargos para enriquecer a fim de ingressarem no patronato. Mesmo quando distinguíveis eles são essencialmente solidários porque a função efetiva do patriciado é a ordenação legal e jurídica da sociedade, seu governo e a manutenção da ordem para que o patriciado possa exercer livremente sua função de gestor da economia. (RIBEIRO, 1994, p.7)

Darcy Ribeiro analisa as estratégias do patronato e do patriciado, reforçando a tese de que o papel do intelectual implica em uma intervenção direta no corpo social:

O Brasil não deu certo. Ainda não deu. Nossos intelectuais, por isso mesmo, são urgidos a tomar posição política. A miséria é grande demais para que possam ficar alheios. É para lutar contra isso que faço política, movido por uma motivação essencialmente ética. Nunca fui um indiferente, ao contrário, meu pendor é para a indignação ante toda a injustiça. Jovem, ainda na universidade, me fiz estudante comunista, porque esse foi o modo que encontrei de me preocupar com o destino humano, de me comover com o sofrimento de qualquer povo, em qualquer lugar da Terra. (RIBEIRO, 1992, p.19)

Trata-se de um intelectual paradoxal, pois por um lado é extremamente crítico e racional, e por outro um ser humano apaixonado e passional, como podemos verificar em outra carta enviada por Anísio a Darcy:

O seu otimismo e a sua mocidade me fazem bem. Numa época de transição como a nossa, tenho mais a aprender de você do que você de mim. Possa você estar certo em suas esperanças. Tenho a impressão que vamos entrar num período de consolidação entre os países desenvolvidos e num período de contenção nos países subdesenvolvidos. Não lhe queria escrever carta tão nihilista e tão em desacordo com seu espírito. (Carta datada de 14.12.1964)

Esta crítica ácida, bem ao estilo anisiano, refere-se a seu descontentamento e

solidariedade com o sentimento dos marginalizados, que acabaram se constituindo a maioria da sociedade. Nesse aspecto, poucos homens públicos puderam perceber e, principalmente, tiveram a ousadia necessária para atuar de forma radical em tal estrutura de desigualdades. Ao longo da pesquisa, percebemos esse sentimento de indignação e vontade de agir em outra troca de correspondência de Darcy para Anísio:

Cabe a nós, a intelectualidade dos povos morenos e pobres, a função de nos fazermos um novo sal da terra. Tendo tarefas específicas de luta contra o atraso e a miséria que nos aqueceram o peito por décadas, nós, os deserdados e discriminados que não possuímos bombas temos uma autoridade moral de importância decisiva neste mundo em crise de valores. Por que o senhor não escreve uma carta de pito geral ecumênico. Fale em nome de W. James, de Dewey aos yanques. Fale como caboclo do sertão São Franciscano, último reduto de Romanidade. (Carta datada de 28.03.1966)

Sem dúvida, Darcy fica indignado com os rumos da organização mundial nos planos econômico, político, social, cultural e, principalmente, educacional. Ao conchamar Anísio ao debate não circunscrito ao cenário nacional, reforça a questão republicana, que passa necessariamente pelo direito à educação. Com efeito, o encontro dessas duas personalidades foi possível pela paixão reformadora que os animava e pela afinidade em defesa da educação pública.

Dentro de uma perspectiva filosófica e sociológica, Anísio Teixeira enquanto um liberal pressupunha como visão de mundo o posicionamento consciente do homem, que, na sociedade urbana, precisava ser preparado intelectualmente para compreender a realidade social, “toda ela racional e substancialmente impessoal”. Em seu discurso, Anísio também defende a idéia de igualdade de oportunidades, que tem como objetivo eliminar o preconceito e os privilégios hereditários. Portanto, apregoando que a escola pública seria um espaço capaz de eliminar as diferenças de classe:

Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia. Na escola pública, como sucede no exército, desaparecerão as diferenças de classe e todos os brasileiros se encontrarão, para uma formação comum, igualitária e unificadora, a despeito das separações que vão, depois, ocorrer. (TEIXEIRA, 1976, p. 114)

Por outro lado, Darcy Ribeiro como um radical era um inquieto que tinha a necessidade de entender os dilemas do presente, as contradições agudas de uma sociedade excludente, o fracasso da democracia, a violência autoritária, o atraso

econômico-tecnológico e, principalmente, o campo educacional intencionalmente “deficitário” dos países periféricos, com destaque para a esfera universitária:

Estou também trabalhando numa tarefa semelhante a sua junto à universidade. Com poucos recursos materiais e humanos mais com muito entusiasmo. Precisamos dar ao professorado jovem e combativo, sobretudo o pessoal de ciências – e ao movimento estudantil, os instrumentos de que jamais dispuseram para usar seus poderes de co-governo da universidade, a fim de aprimorar a ela própria e fazê-la melhor servir ao desenvolvimento. (RIBEIRO, carta datada de 28.03.66)

Como podemos perceber, foi uma utopia societária assentada sobre bases democráticas e o programa da Escola Nova como um dos instrumentos viabilizadores desse processo de reconstrução nacional, que reuniu esses dois homens. O que pretendemos aqui demonstrar, de forma sucinta, foi a importância dessa relação dialógica e fecunda no processo de consolidação intelectual do “pensador dos *fazimentos*”, Darcy Ribeiro.

Essa relação foi se estreitando e, em 1957, foi designado por Anísio Teixeira para dirigir a divisão de estudos sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), vinculado ao Ministério da Educação. Em 1959, por decreto presidencial, Darcy foi encarregado de planejar a montagem da Universidade de Brasília (UnB), expressão maior da universidade necessária pensada para nossa sociedade. Em 1961, foi nomeado seu primeiro reitor. Em agosto de 1962 assumiu o Ministério da Educação e Cultura, deixando a reitoria da UnB, onde foi substituído por Anísio Teixeira. Em janeiro de 1963, por ocasião do retorno do país ao regime presidencialista, deixou o Ministério para assumir a Chefia do Gabinete Civil do Presidente João Goulart. Ao coordenar as reformas estruturais com uma plataforma de teor socialista, incomodou setores conservadores da sociedade brasileira, que pressentiram uma ameaça à “ordem” nacional.

Não podemos esquecer que nesse início dos anos 1960 o Brasil vivencia contradições entre diferentes correntes políticas e o seu modelo econômico. Se por um lado, o nacionalismo populista busca a identidade e a independência do povo brasileiro, por outro tende à internacionalização, submetendo-se ao controle estrangeiro. O golpe militar de 1964 opta pelo aproveitamento do capital estrangeiro e nessa conjuntura, os intelectuais perdem o espaço de participação e crítica, e uma ditadura violenta se instala no Brasil.

Diversas medidas de exceção acentuam o caráter autoritário do governo: Lei de Segurança Nacional, Serviço Nacional de Informações, prisões políticas, cassação dos direitos políticos, exílio etc. A partir de 1968 a repressão recrudescer, com torturas e mortes, além de “desaparecimentos” e “suicídios”, tornando arriscada qualquer oposição ao regime, conforme nos aponta Carlos Guilherme Mota⁴⁵:

O quadro geral da radicalização política e cultural, provocada pelo progressivo fechamento do sistema, levou a formas de contestação de tal intensidade que se acabou por editar o Ato Institucional nr. 5 (13/12/1968). A partir desse momento, pode-se notar uma série de modificações sensíveis nas várias frentes de produção cultural. As revisões radicais de 1964 a 1969 foram envolvidas num círculo de ferro, e nesse sentido a censura e a autocensura exerceram papel decisivo. (MOTA, 1977, p. 85)

Conforme esse cenário nacional, resta para Darcy Ribeiro o exílio, iniciando uma verdadeira peregrinação em vários países latinoamericanos. Na ocasião, colabora na elaboração de projetos de reforma universitária, com base nas ideias defendidas em seu livro *A Universidade Necessária* e na experiência da Universidade de Brasília(UnB). Torna-se professor de Antropologia na Universidade Oriental, no Uruguai. Também atua como assessor dos presidentes Salvador Allende, no Chile, e Velasco Alvarado, no Peru. No exílio, produziu uma série de livros: *O processo civilizatório*, *As Américas e a civilização*, *O dilema da América Latina*, *Os brasileiros - Teoria do Brasil e Os índios e a civilização*. Esse período foi muito produtivo para Darcy Ribeiro:

Para mim, confesso, o exílio foi extremamente fecundo. Nele me refiz como intelectual, escrevendo uma vasta obra que jamais teria produzido no Brasil, em razão mesmo de minha paixão participatória. Dando-me inteiramente cada dia a tantas causas que me comovem, eu teria exaurido minhas energias nessas batalhas sem me dar oportunidade de realizar uma obra meditada que a década do exílio me permitiu elaborar. (RIBEIRO, 2009, p. 73)

Com esse “tempo obrigatório” ele produz no Uruguai: *O processo civilizatório*, publicado em 1968. Nesta obra busca uma revisão das teorias da evolução sociocultural da humanidade, ousando propor um novo esquema para o processo de desenvolvimento humano, partindo da teoria marxista. Assim, reformula a história da civilização humana

⁴⁵ Carlos Guilherme Mota. Livre-Docente da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo/USP. Ver: *Ideologia da Cultura Brasileira: pontos de partida para uma revisão histórica*. São Paulo, Ática, 1977.

com novas etapas de ruptura e adaptação dos grupos humanos, em relação às formas de produção dos meios de sobrevivência e organização sócio-cultural. Suas reflexões ganharam amplitude continental, fundindo olhares/saberes antropológicos, sociológicos, historiográficos e políticos. Esse período “forçado” proporcionou a Darcy Ribeiro “descobrir-se latino-americano” e peregrinar pelo continente americano desenvolvendo vários projetos de reformas universitárias.

O que se observa é que o desenvolvimento de suas análises o levou a uma melhor compreensão acerca da formação dos povos e culturas da América Latina e do Brasil, produzindo pesquisas que buscava obsessivamente uma explicação para o enigma de nossa formação/identidade como povos, dos primórdios aborígenes às marcas de séculos de colonização, principalmente, num mundo organizado no contexto da Guerra Fria⁴⁶ e de dependência econômica dos países periféricos. Essa ambiciosa empreitada tinha como motivação, a sua inquietação e a sua vontade de entender os dilemas do presente, as contradições agudas de uma sociedade excludente e os sucessivos fracassos da democracia brasileira.

Diante desse longo percurso e amadurecimento no exílio, volta ao Brasil em 1976, com sua imagem de intelectual militante fortalecida. Ao chegar mostra-se empenhado em modificar a situação política do país e de colocar o conhecimento científico, etnológico, a serviço da transformação social. O otimismo com que encara a miscigenação como a vocação do povo brasileiro para a felicidade, revela-se como uma evidente intenção em confrontar outras teorias que pregam a separação de classes e raças. Talvez, essa seja uma das suas maiores utopias: a aposta no enorme potencial do povo brasileiro para a solidariedade e para a realização da democracia racial.

⁴⁶ Expressão empregada para caracterizar estado de constante hostilidade nas relações internacionais entre países sem assumir a forma de conflito aberto ou luta propriamente dita. A designação assumiu particular relevo a partir de 1948, por força do agravamento do antagonismo político entre os Estados Unidos e a União Soviética. A Guerra Fria começou a definir-se após a II Guerra Mundial quando, aos poucos, se formou um clima de tensão inspirado fundamentalmente nas posições ideológicas de cada uma dessas potências. (AZEVEDO, 1997, p. 208)

1.2 *Ideologia, Estado e Sociedade Civil: categorias para o entendimento do pensamento de Darcy Ribeiro.*

A *ideologia* é um processo que o pretense pensador realiza sem dúvida conscientemente, mas com uma consciência falsa. As forças motoras verdadeiras que o põem em movimento permanecem-lhe desconhecidas, caso contrário não seria, de maneira nenhuma, um processo ideológico.⁴⁷

Friedrich Engels

Nesta seção analisamos as categorias *Ideologia, Estado e Sociedade Civil* segundo uma concepção marxista⁴⁸, as relacionando ao pensamento de Darcy Ribeiro. Com explicitado anteriormente, não era um marxista ortodoxo⁴⁹, mas desenvolveu uma visão crítica sobre os caminhos do marxismo, como afirma em seu *Testemunho*:

Os Núcleos modernos de criatividade marxista podem, talvez, ser reduzidos a três quanto a suas orientações. O soviético com uma ortodoxia infecunda. Sua qualidade positiva é a fidelidade aos textos clássicos que difunde generosamente. Sua deficiência maior decorre da necessidade de definir e defender, em nome do marxismo, diretrizes políticas que respondem na verdade a razões de Estado. Outro núcleo, também infecundo devido à sua orientação exegética, é o cultivado na Europa Capitalista, com imensos esforços acadêmicos para encontrar nos textos de Marx respostas para todas as indagações, mas sem nenhuma capacidade ou disposição para olhar o mundo das coisas com a mirada de Marx. Há um terceiro núcleo, embora incipiente, porém mais ativado que os outros que é o dos revisionistas do Terceiro Mundo. Eles se opõem ao núcleo exegético principalmente pela necessidade de questionar os clássicos, cujas visões deformadas do mundo extra-europeu e cujo arcaísmo com respeito aos processos sociais em curso não são conciliáveis com sua percepção da realidade circundante e com o imperativo de formular uma teoria operativa da revolução socialista nas condições presentes das nações subdesenvolvidas. (RIBEIRO, 2009, p.148)

⁴⁷ Carta a Mehring, 14 de julho de 1893, in K. Marx, F. Engels, *Études Philosophiques*, p. 165.

⁴⁸ Cabe ressaltar a reflexão de Leandro Konder sobre o Marxismo: “Não sei se o termo marxismo é um termo que tem muito futuro. Mas sei que alguns autores, a partir do próprio Marx, têm futuro. Começando por Marx: quanto mais volto a ele, mais me convenço de que ‘esse rapaz tem futuro’. Existem, também, alguns autores que, no desdobramento das idéias de Marx, no esforço para traduzir essas idéias em ação, se destacam como autores que têm uma vitalidade grande. Não sei se o movimento, se o conjunto voltará a assumir a forma de uma concepção teórica estruturada e articulada. Mas há um movimento prático, histórico, político e também teórico no sentido de que tem repercussão, tem consequência e tem ancoragem na teoria. É um movimento que me parece corresponder a uma necessidade muito profunda no mundo de hoje. Quer dizer, o pensamento de Marx (e o pensamento daqueles que desdobram suas idéias) se desenvolveu em função dos problemas que a sociedade capitalista criou e esses problemas estão todos de pé. Por isso sou otimista e acho que vai ressurgir uma força. Pode eventualmente até não se chamar marxismo. Não brigo pelo nome, eu brigo pelo espírito, o espírito que vem do velho Marx e que nos anima, que evita o mergulho no desalento. Esse espírito vai ressurgir, acho que já está ressurgindo...” (KONDER, 2000, p. 195)

⁴⁹ Do latim: orthodoxus. Aquele que tem obediência (ou está em conformidade) a um ensinamento ou a uma doutrina de uma escola de pensamento/partido político. Estamos situando doutrina, como um conjunto sistemático de concepções de ordem teórica ensinado como verdadeiro por um determinado autor, corrente de pensamento etc. (Cf. JAPIASSÚ e MARCONDES, 1996, p.75)

Assim, percebemos em nosso estudo que Darcy Ribeiro, estudioso do marxismo e socialista, utilizava as categorias mencionadas, como “instrumentos” para a elaboração de suas reflexões, como se pode constatar na seguinte afirmação:

A ciência que herdou a temática e a metodologia do materialismo histórico é a antropologia, enquanto o mais amplo esforço de elaboração de uma teoria explicativa de como as sociedades humanas chegaram a ser o que são agora e das perspectivas que têm pela frente, no futuro imediato. (RIBEIRO, 2009, p.71)

A seguir, faremos uma breve gênese da construção dessas categorias mencionadas anteriormente, fundamentais para o aprofundamento de nossa análise e, que dão a base para melhor compreendermos o materialismo histórico⁵⁰. Tal concepção entende o ser humano como um ser histórico-social, influenciado pela época e meio do qual faz parte, capaz de reagir à concretude do real por meio do trabalho. O termo materialismo histórico e os conceitos elaborados por Karl Marx são importantes para uma melhor compreensão da realidade social, conforme nos indica Leandro Konder:

Marx desenvolveu uma concepção original do homem, caracterizando-o como sujeito da práxis, isto é, como sujeito de uma atividade teleológica, condicionada, pela qual ele transforma o mundo e se transforma a si mesmo. Desenvolveu também uma concepção original da História, caracterizando-a como um movimento em que os homens enfrentam os desafios legados pelas gerações anteriores, se empenham em desenvolver as forças produtivas e, divididos em classes sociais antagônicas, são pressionados no sentido de modificar as relações de produção. Marx criou conceitos de enorme importância, tais como ideologia, mais-valia, alienação, luta de classes, fetichismo da mercadoria etc. Sua importância como filósofo e cientista social é inegável. (Apud PINSKY e BASSANEZI, 2003, p.179).

Quanto à categoria ideologia, é um campo teórico repleto de significados, nos quais se acumulam contradições, equívocos, mal-entendidos etc. O termo ideologia foi criado por Destutt de Tracy, no final do século XVIII, no interior de um movimento intelectual⁵¹ surgido na França (com pretensões científicas) em oposição à Filosofia. Os ideólogos desejavam fundar uma ciência que pudesse abarcar, de forma mais global, os meios de conhecer e, a ideologia, seria esse estudo científico das idéias.

⁵⁰ Teoria desenvolvida por K. Marx e F. Engels, segundo a qual o homem teria surgido dos mamíferos superiores e se distinguiria dos animais pelo trabalho. Com o trabalho teria começado a história. Assim, seria a infra-estrutura econômica que determinaria a superestrutura (religião, moral, direito, arte etc.). Não seria a consciência do homem que determinaria seu ser, mas o seu ser social que determinaria sua consciência. (MARTINS FILHO, 1997, p.224).

⁵¹ Os grandes nomes desse movimento foram, além de Destutt de Tracy, Georges Cabanis (1757-1808) e Constantin-François Volney (1757-1820), que passaram à história das idéias sob o título de ideólogos.

Em 1812, Destutt de Tracy e seu grupo, discípulos do enciclopedismo francês⁵², entraram em conflito com Napoleão Bonaparte (1769-1821) que, atacando-os em um discurso, chamou-os de ideólogos. No entanto, para Napoleão essa palavra tinha um sentido diferente: os ideólogos eram metafísicos, que faziam abstração da realidade, que viviam em um mundo especulativo. Logo, podemos perceber que o conceito de ideologia não surge com Karl Marx, porém ele o ressignifica. Na primeira metade do século XIX, o termo *ideologia* aparece em jornais, revistas e debates com o antigo significado atribuído por Napoleão. Marx então (em 1846 com a *Ideologia Alemã*) vai empregar o termo *ideologia*, enquanto uma relação com a concretude material:

Em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura; tal fenômeno decorre de seu processo histórico de vida, do mesmo modo que a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico. As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas (...) as idéias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As idéias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes concebidas como idéias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante são as idéias de sua dominação. (MARX, 1998, p.27)

Portanto, o conceito de ideologia desenvolvido por Marx e Engels, aponta um sentido específico que se refere à dimensão social, objeto da filosofia e das ciências sociais. A ideologia, no conceito marxista, considera uma forma de dominação, a partir de uma falsa consciência, onde se coisificam certas representações da classe dominante como sendo a verdadeira realidade. Tal processo legitima as condições existentes numa determinada sociedade, em um período histórico determinado, produzindo uma forma de alienação⁵³ da consciência humana de sua situação real de existência.

⁵² O enciclopedismo francês se inspirava predominantemente no empirismo, não insistiu no caráter total e definitivo do sistema de ciências, mas entendeu a Enciclopédia, sobretudo como a tentativa de abranger, numa síntese rápida os resultados do saber positivo. E foi essa justamente a principal função da Enciclopédia, tendo enorme difusão (séc.XVIII) por toda a Europa, dos resultados das ciências e da crítica racionalista da tradição. (ABBAGNANO, 2000, p.331)

⁵³ Alienar é uma palavra que vem do latim e significa transferir a outrem o seu direito de propriedade. Karl Marx desenvolve o conceito de alienação para descrever a situação do operário no modo de produção capitalista: “Segundo Marx, a alienação é o processo pelo qual o homem se torna alheio a si, a ponto de não se reconhecer. A propriedade privada produz a alienação do operário tanto porque cede a relação deste com o produto do seu trabalho (que pertence ao capitalista), quanto porque o trabalho permanece exterior ao operário, não pertence à sua personalidade, logo, no seu trabalho, ele não se afirma, mas se nega, não se sente satisfeito, mas infeliz. Na sociedade capitalista, o trabalho não é voluntário, mas obrigatório, pois não é uma satisfação de uma necessidade, mas só um meio de

Para o marxismo, a ideologia é produto de uma estrutura social contraditória, não-transparente, já que essa desigualdade não pode explicitar-se no nível da consciência. Com efeito, nos textos de Karl Marx e Friedrich Engels, a palavra ideologia não designa somente um conjunto de representações, mas traduz antes de tudo, uma ilusão e uma mistificação: a ilusão da verdade e a mistificação produzida pelas idéias da classe dominante.

Nesse sentido, em meados do século XIX, a noção de ideologia passou a ser fundamental no marxismo, sendo um dos seus maiores instrumentos na luta contra a chamada cultura “burguesa”. Karl Marx afirmara que as crenças religiosas, filosóficas, políticas e morais dependiam das relações de produção, na forma como essas se constituem em cada fase da história econômica. Por meio dessa formulação teórico-política, o proletariado, fazendo a revolução necessária à superação do capitalismo, não só asseguraria as condições para a sua emancipação como a tornaria viável para todos os seres humanos:

A relação direta existente entre os proprietários das condições de produção e os produtores diretos é a que nos revela o segredo mais recôndito, a base oculta de toda construção social e também, por conseguinte, forma política de relação de soberania e dependência, em uma palavra, cada forma específica de Estado. (MARX, 1974, p.37)

Conforme a concepção marxista da história, o ser social determina a consciência social, a atividade material e produtiva. A forma como os homens se relacionam com a natureza por meio do trabalho é o alicerce de toda organização social e o sistema econômico. Segundo sua perspectiva, é a base sobre a qual se ergue todo o edifício da sociedade; as relações de produção (formas de propriedade dos meios de produção, classes sociais e as relações entre elas) constituem o fundamento das instituições jurídicas e políticas (Estado) e das ideologias ou formas de consciência social (costumes, arte, religião etc.). O que os estudos sinalizam é que essa concepção de mundo (materialismo histórico/dialético) foi a teoria na qual Darcy Ribeiro buscou apoio conceitual para construir suas próprias reflexões teóricas:

Esta antropologia dialética – para qual procuramos contribuir aqui – tem como interesse os estudos das sociedades e culturas concretas com base em pesquisas de observação direta. Esta abordagem tem como características, em

satisfazer outras necessidades. O trabalho exterior, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de mortificação”. (ABBAGNANO, 2000, p. 26)

primeiro lugar, a de fundar-se numa teoria de alto alcance histórico sobre a evolução sociocultural do homem, que permite situar no mesmo esquema evolutivo tanto as sociedades do passado quanto as contemporâneas. Em segundo lugar, a de assentar-se em uma concepção de causalidade social que reconhece o poder determinante das inovações tecnológicas, a capacidade condicionante das estruturas sociais e o caráter literário ou limitativo das ideologias. Estas características aproximam a antropologia dialética do materialismo histórico com o qual tem também em comum uma atitude de franca participação na vida social. Neste sentido, procura ser uma ciência comprometida com o destino humano, que indaga os efeitos sociais dos estudos que empreende e os coloca a serviço dos povos que focaliza. (RIBEIRO, 2009, p.72)

Tal entendimento se torna fundamental para que possamos perceber que cada modo de produção gera uma superestrutura que lhe é correspondente e que não é mais do que, a expressão ideal das relações materiais dominantes. Assim, nessa concepção, o modo pelo qual “ganhamos” a vida explica muito sobre a maneira de como agimos, como pensamos e as paixões que revelamos, como nos indica Karl Marx (1974, p.55) em “*Teses contra Feuerbach*”⁵⁴:

A doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Deve por isso separar a sociedade em duas partes uma das quais é colocada acima da outra. A coincidência da alteração das contingências com a atividade humana e a mudança de si próprio só pode ser captada e entendida racionalmente como *práxis* revolucionária.

Ao analisar a *práxis revolucionária* de Darcy Ribeiro, percebemos semelhanças com as reflexões marxistas, concordando que a história é o real e o real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições que nem sempre foram escolhidas por eles, instauram um modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas (família, trabalho, relações políticas, instituições religiosas, escolas, arte, entre outras). Além de procurar fixar o seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem ideias ou representações pelas quais procuram compreender e explicar sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural.

Em seguida, enfocamos o entrelaçamento e as relações históricas entre Estado e Sociedade Civil. Esses conceitos são derivados do pensamento contratualista de origem anglo-saxônica, em cuja abordagem são destacados os aspectos que os remetem

⁵⁴ As “*Teses contra Feuerbach*”, que são apenas onze, foram escritas em 1845 e, curiosamente, não destinada à publicação. Eram notas que Marx fazia em um caderno e que só foram encontradas muito mais tarde por Engels, entre os papéis que ele deixou depois de sua morte. Engels resolveu publicá-las e escreveu uma introdução dizendo: “Estas notas sobre Feuerbach representam o germe genial de uma nova concepção de mundo”.

(Estado-Governo), a uma instância de convenção humana, conforme análise de Virginia

Fontes:

Tratando-se de um contrato, era, portanto, realizado entre homens e sem interveniência de princípios ou agentes externos à humanidade. Esse acordo, decorrendo de uma natureza humana agressiva e marcada pela escassez (a fome e a insegurança), outorgaria a um dentre os homens (o Soberano) o atributo singular do exercício da violência e deveria assegurar a pacificação entre eles pela demarcação nítida de um único poder que deveria pairar – e exercer-se – sobre todos. (FONTES, 2006, p. 204)

A partir dessa concepção, a vida social ficaria delegada a uma esfera antinatural, uma vez que considerada a impossibilidade do homem de viver segundo sua natureza, tornou-se necessária a interveniência de uma esfera que o limita, reduz e controla: o Estado. Então, ocorre uma cisão entre o indivíduo e o mundo da política:

O Estado – o contrato, o pacto, o soberano – erguia-se, pois, como a antinatureza que, de fato, deveria regular, dirigir, controlar a natureza humana. E, ainda que, paradoxalmente competiria a esse Estado exatamente assegurar direitos cuja origem derivaria da natureza (vida, liberdade, propriedade), num primeiro momento, a esse pacto corresponderia também o termo “sociedade civil” como uma entidade antitética ao estado da natureza. (FONTES, 2006, p.205)

No tocante ao conceito de Sociedade Civil temos que considerar o pensamento de John Locke (1632-1704) que também parte da reflexão de Thomas Hobbes (1588-1679), mas dele se distingue ao enfatizar a questão referente à propriedade privada, o que o leva a ampliar esse conceito. Para Locke, todos os indivíduos fazem parte dessa associação – a sociedade civil, mas, somente os detentores de propriedade são dela integralmente membros, essa ambigüidade, permite a ele afirmar que todos os homens são membros da sociedade, quando se trata de serem governados, e que somente a integram os proprietários, quando se trata de governar. Segundo essa concepção liberal, a organização sócio-política implica na alternância entre os interesses da sociedade civil e o da sociedade política (ou do Estado), conforme Virgínia Fontes (2006, p.206): “Os pensadores liberais dedicam-se cada vez mais a instaurar razões técnicas para o funcionamento do Estado, instaurando o que Nico Poulantzas viria a denominar como ‘Estado Sujeito’, portador de um razão própria”.

O conceito de sociedade civil também sofreu influências das correntes de pensamento: francesa e alemã. Na corrente francesa, é Jean Jacques Rousseau (1712-1778) quem critica os fundamentos do contrato social, entendendo a natureza humana

com um sentido positivo. O homem seria “naturalmente” bom, porém, a garantia do direito à propriedade privada tornaria os indivíduos egoístas e potencialmente perigosos.

Na corrente alemã, Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) torna a concepção de Estado e sociedade civil mais complexa ao criticar a oposição entre indivíduo e o Estado:

O Estado, em Hegel, figura como um ideal a atingir, uma possibilidade, o momento ético que deveria incorporar a liberdade individual, concebida ou não como um atributo isolado, mas como plena integração no todo social. Ao mesmo tempo, Hegel percebe que, no Estado moderno, entre o indivíduo e o Estado se interpõe necessariamente um âmbito que ele denomina de sociedade civil. (FONTES, 2006, p.208).

Para Hegel, se o Estado reduzir sua função a assegurar a proteção da propriedade privada, se limitando a garantir os interesses da sociedade burguesa, terá reduzido e limitado o próprio indivíduo que passará a não mais se reconhecer como integrante da vida coletiva, conforme idéias expressas a seguir:

O indivíduo em si só terá objetividade, verdade e moralidade se for um membro dele (do Estado). A associação, como tal, é ela própria o verdadeiro conteúdo e o verdadeiro fim, e a destinação dos indivíduos é levarem uma vida coletiva; e sua outra satisfação, sua atividade e as modalidades de sua conduta têm esse ato substancial e universal como ponto de partida e como resultado. (HEGEL apud HYPOLITE, 1971, p.102).

Marx e Engels modificam a definição de Estado proposta por Hegel, localizando-a no âmbito do processo histórico, conforme bem indicado por Fontes (2006, p.209): “O Estado é conceituado como elemento histórico coligado a existência de classes sociais, não se traduzindo como um momento de universalidade efetiva”. E, embora, se apresente como universal, é de fato “uma parcialidade travestida de universalidade”, uma vez que é uma generalização dos interesses dominantes que assume o modo de ser de todos. No pensamento marxista, o momento em que o Estado poderia assumir uma universalidade efetiva passaria a ser o mundo da produção, da vida, da atividade coletiva propriamente dita dos homens, enfim, o mundo do trabalho. Está presente a ideia de que a associação plena e consciente – de todos os trabalhadores seria a condição e principal e objetivo de uma humanidade não mais dividida em classes, para tanto, seria preciso superar o Estado. Porém, o que se observa é a expressão do vínculo interno e necessário dos objetivos de classe obstaculizando as demais formas de relações sociais que produzem a vida coletiva:

Cada nova classe que passa a ocupar o posto da que dominou antes dela se vê obrigada, para poder levar adiante os fins que persegue, a apresentar seu próprio interesse como o interesse comum de todos os membros da sociedade, que dizer, expressando-os em termos ideais, imprimindo a suas idéias uma formulação generalizante, apresentando suas idéias como únicas racionais e dotadas de vigência absoluta. (MARX; ENGELS, 1998, p.52).

Quanto à sociedade civil, a mesma permanece entendida como o lugar dos interesses, no caso, os interesses de classes. Para Marx e Engels, longe de ser o momento de generalização efetiva, o Estado expressa os interesses das classes dominantes. O pensamento marxista desta forma reúne Estado e sociedade civil, anteriormente, separados pelo pensamento liberal:

A sociedade civil burguesa, entendida como o conjunto das relações econômicas, isto é, relações sociais de exploração, imbrica-se no Estado, por ser este indissociável das relações sociais de produção. Seu papel, é, exatamente assegurá-las. Por isso, precisa se apresentar sob a forma de “bem comum”. (FONTES, 2006, p.209)

Ao analisar o pensamento de Antonio Gramsci, pode-se afirmar que superou as características originais daqueles conceitos e os atualizou. Assim, o conceito de Sociedade Civil é recriado pelo filósofo italiano, considerando a conjuntura em que desenvolve sua análise, isto é, seu tempo histórico. Ao partir da experiência histórica do local em que vive, para pensar, não apenas a Itália, mas, também, as sociedades capitalistas desenvolvidas de sua época. Conforme nos indica Carlos Nelson Coutinho:

Gramsci opera numa época histórica e num âmbito geográfico na qual já se efetivou uma maior concretização (ou ampliação) do fenômeno estatal. A esfera política “restrita” que era própria dos Estados oligárquicos, tanto autoritários como liberais, cede progressivamente lugar a uma nova esfera pública “ampliada”. Os novos elementos aduzidos por Gramsci não eliminam o núcleo fundador da teoria “restrita” de Marx, Engels e Lênin (ou seja, o caráter de classe e o momento repressivo de todo poder de Estado), mas o repõem e transfiguram ao desenvolvê-lo através do acréscimo de novas determinações. (COUTINHO, 1996, p.52)

De acordo com Gramsci, cada período histórico produz uma (ou mais) “concepção de mundo”, que se torna, muitas vezes, hegemônica e dirige e impõem limite às demais concepções existentes no período. Segundo esse entendimento, toda concepção de mundo, que se transforma em movimento cultural, contém uma ideologia (ou mais) responsável pela coesão do bloco social. Dentro desta visão gramsciana, as ideologias têm um papel fundamental por que “na medida em que são historicamente necessárias, têm uma validade que é a validade ‘psicológica’, pois elas organizam as

massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam e adquirem consciência de sua posição”. (GRAMSCI, 1978, p.62)

O pensador sinaliza ainda, a característica específica da sociedade civil como um dos planos superestruturais, distanciando-se, portanto das concepções anteriores⁵⁵ e afirma que o conjunto complexo e contraditório das superestruturas é o reflexo do conjunto de relações de produção, existindo, portanto, uma necessária reciprocidade entre estrutura e superestrutura. Conforme o próprio autor:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil”, (isto é, o conjunto dos organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou do estado”, planos que correspondem respectivamente a função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e aquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no estado e no governo “jurídico”. Essas funções são precisamente organizativas e conectivas. (GRAMSCI, 2001, p.20).

Em relação ao modo de produção, no pensamento gramsciano, o mesmo deve ser entendido como uma articulação entre as estruturas que formam um “bloco histórico”, onde o homem é uma síntese das relações sociais e históricas:

O homem deve ser concebido como um bloco histórico de elementos subjetivos e individuais e de elementos de massa – objetivos ou materiais – com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo exterior e as relações gerais significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo. É uma ilusão, e um erro, supor que o “melhoramento” ético seja puramente “individual” sem uma atividade para o exterior.(GRAMSCI, 1978a, p.47).

Esse homem, concebido como *bloco histórico*, fruto da subjetividade com a objetividade, é quem produzirá representações, valores e normas para atuar na prática social. Tal concepção é eminentemente política, no sentido de exercer uma atividade que tem poder de acomodar ou transformar a sua realidade e a dos outros homens com os quais se relaciona socialmente. Desta maneira, são elaboradas as “concepções de mundo” de cada grupo social, operacionalizadas por meio de ações concretas, isto é, as escolhas são realizadas não como fatos puramente intelectuais, mas como processos complexos, que implicam ações políticas.

⁵⁵ Cf. Coutinho (1996, p.53): “em Marx e Engels o termo sociedade civil designa sempre o conjunto das relações econômicas capitalistas, o que eles também chamam de base material ou infra-estrutura, em Gramsci, ao contrário, um momento ou esfera da superestrutura”.

No sentido de desvelar certas visões de mundo, que acabam por naturalizar discursos e práticas, fazemos aqui referência às palavras de Virginia Fontes:

É exigência para qualquer reflexão histórica, desnaturalizar essa vida que nos parece – como simples pessoas que somos imersas neste mundo – decorrer de uma força superior, de uma suposta natureza dos homens e das “coisas”. Essa “natureza”, essa segunda pele cultural, entretanto, é tão produzida quanto às relações sociais que a engendram. Precisamos analisar e demonstrar a complexidade das relações sociais nas quais vivemos. Pensar historicamente é pensar as contradições, é ver os conflitos e as lutas sociais que devem, a cada instante, apreender e localizar o núcleo central no qual se instalam as formas de dominação – aqueles que exatamente dão o perfil, os limites da vida social, o modo de produção ou, em termos mais amplos, o modo de existência social. (FONTES, 2005, p.71)

A aproximação dessas ideias com as reflexões de Darcy Ribeiro (na obra *América Latina: a Pátria Grande*), nos revelam que a dominação não só política, mas principalmente, sócio-cultural:

Cada país latino-americano, insciente de seu contexto – exceto para tricas e futricas ou para a troca de peças das respectivas fábricas das multinacionais - se relaciona diretamente é com o Centro. Ainda que este seja tão descentrado com as metrópoles que olhamos, pasmados: Paris, Londres, Moscou, Pequim, Berlim, Nova York, Tóquio. Falo, evidentemente, é da visão do mundo das classes afortunadas, cultas. O povo mal sabe de que país é. Sua pátria verdadeira é a patriazinha do quarteirão onde nasceu e onde vive. (RIBEIRO, 1986, p.96).

Deste modo, é no contexto de dominação político-econômico-cultural que podemos compreender a ideia de sociedade civil em Gramsci, inseparável da noção da luta entre as classes sociais, conforme assinala Virginia Fontes (2006, p.211): “O conceito está ligado ao campo das relações sociais de produção, às formas sociais de produção da vontade e da consciência e ao papel que, em ambas, exerce o Estado”.

Portanto, a noção do Estado Ampliado surge dessa reflexão e permite a melhor compreensão da dinâmica da sociedade civil, momento teórico que analisa as formas de organização da dominação, incorporando o processo de luta de classes e das conquistas populares no âmbito do próprio Estado capitalista.

A ampliação do conceito de Estado em Gramsci está na base da reformulação da teoria da revolução socialista, conforme afirma Carlos Nelson Coutinho:

Em formações sociais onde não se desenvolveu uma sociedade civil forte e autônoma, onde a esfera do ideológico se manteve umbilicalmente ligada e dependente da “sociedade política” (ou seja, monopolizada por ela) – e nesse caso, mas só nesse caso tem sentido falar em aparelhos ideológicos de Estado “a luta de classes trava-se, predominantemente ou mesmo exclusivamente, tendo em vista a conquista e a conservação do Estado em sentido estrito. (COUTINHO, 1996, p.57)

Nas formações sociais do tipo ocidental onde se observa uma relação equilibrada entre “sociedade civil” e “sociedade política”, pode-se constatar que a luta de classe tem como fundamento os aparelhos privados de hegemonia na medida em que essa luta visa à obtenção da direção político-ideológica e do consenso. Neste caso, quando já temos configurado o Estado ampliado, o foco central da luta de classe estaria na “guerra de posição”, tornando-se uma conquista permanente de espaços no interior da sociedade civil.

Com base na revisão de literatura⁵⁶, podemos afirmar que para Gramsci a definição conceitual de sociedade civil se afasta radicalmente de sua origem, quando era contraposta ao Estado, ou centrada apenas no âmbito dos interesses privados e do Mercado. Desta forma, não haveria oposição entre Estado e sociedade civil, pois em Gramsci o conceito de sociedade civil procura dar conta dos fundamentos da produção social, da organização das vontades coletivas e de sua conversão em aceitação da dominação, através do Estado.

A análise, em particular, do Estado brasileiro nos anos 1960 e 1990, quando são criadas a UnB e a UENF nos exigiu discutir o papel controlador do Estado, nos apropriando do conceito de que os aparelhos ideológicos de Estado⁵⁷ reproduzem as desigualdades sociais.

As brechas de superação são poucas, entretanto, temos que aprofundar discussões teórico-práticas para inventar uma sociedade a serviço da emancipação democrática, como almejava Darcy Ribeiro. Desta forma, teremos a edificação da democracia (integral, direta, eficaz e efetiva) e de uma relação solidária com outros povos e com o meio natural, superando as formas patriarcais e hierárquicas de poder, por meio, também, de um sistema público educacional de qualidade.

Neste sentido, procuramos compreender à luz dos referenciais e das categorias apresentadas até agora, como a dominação de classes se fortalece com a capacidade de dirigir e organizar o consentimento dos subalternos, tornando as relações sociais existentes como necessárias e legítimas, identificando as formas pelas quais se constroem socialmente as vontades e se generalizam, em processos de lutas sociais.

⁵⁶ Cf. FONTES (2006), COUTINHO (1996), POULANTZAS (1985), entre outros.

⁵⁷ Ver ALTHUSSER (1985) Aparelhos ideológicos do Estado.: Sistema político e partidário, sistema jurídico, escola, família tradicional, sindicato, sistema de informação, universo cultural (conceitos, valores, objetivos, ética), sistema eclesial-religioso etc.

Deste modo, a Educação exerceria um papel primordial, educando o consenso, forjando um ser social adequado aos interesses e valores hegemônicos, como bem sinalizado por Darcy Ribeiro em várias ocasiões. A sociedade civil seria, assim, o lugar onde se formulam e se consolidam os projetos sociais e as vontades coletivas. Por meio de sua imbricação no Estado, assegura-se que a ação do Estado-Educador siga em direção aos interesses das classes dominantes, principalmente, preparando na Universidade seus quadros para forjar a hegemonia burguesa.

Em contraposição ao consenso hegemônico, Darcy Ribeiro costumava afirmar que a função primeira da Universidade é dominar o conhecimento de seu tempo para poder transmiti-lo às futuras gerações. Por esse conhecimento entendam-se todas as grandes áreas em prol de um saber comum que efetivamente fosse capaz de inserir as especialidades tecnocientíficas em contextos mais ampliados, possibilitando formas de intervenção e promovendo as discussões necessárias sobre a situação universitária e também sobre a realidade social. Só desta forma estaríamos construindo os verdadeiros intelectuais.

Para ele, o papel do intelectual remonta a idéia de quadros de reflexão, isto é, intelectuais que tenham um compromisso organizativo, diretivo ou conectivo na sociedade. Pois não podemos esquecer que o corpo social é mediado pelas condições materiais de produção (ou meios de força) e, também, por meio da ideologia, da cultura e das concepções de mundo. Assim, Darcy resgata o papel do intelectual ativo, aquele que tem a função de intervir e mobilizar as forças sociais para as transformações de diversas ordens que atendam aos interesses dos realmente excluídos. Desta forma, o ensino superior tem um papel social para além da conscientização, isto é, tem uma função de emancipação dos povos “esquecidos intencionalmente”.

Essa era a luta do homem que temia não só o “esquecimento dos povos”, mas também, ser esquecido. Esse temor de não ser lembrado como teórico, como um homem de ideias, como um intelectual ativo⁵⁸ e engajado, foi explicitado em suas *Confissões* (RIBEIRO, 1997, p.521): “Temo muito ser recordado no futuro mais por meus empreendimentos que por minhas ideias, o que será uma injustiça”.

⁵⁸ Darcy Ribeiro em 1988, já tinha concretizado como o homem dos *fazimentos*: o Museu do Índio, a Universidade de Brasília, os Centros Integrados de Educação Pública, a Passarela do Samba (Sambódromo) e a Biblioteca Pública Estadual do Rio de Janeiro. A Casa de Cultura Laura Alvim e a Casa França-Brasil também foram criadas durante a sua gestão à frente da Secretaria Estadual de Ciência e Cultura (1983-1986).

Nessa confissão escrita em 1996, evidenciava-se a sua preocupação de como seria lembrado. Tal angústia expressava o sentimento de impotência quanto à memória de seu nome, a partir do momento que não pudesse mais assumir o protagonismo da interpretação de si mesmo. No ano seguinte, às suas *Confissões*, foi internado (13/02/1997) no Hospital Sara Kubitschek (Brasília), com um quadro de anemia, problemas respiratórios e dores, falecendo⁵⁹ no dia 17 de fevereiro de 1997, por decorrência de um câncer generalizado⁶⁰. Seu corpo foi velado no Senado Federal e sepultado no Mausoléu da Academia Brasileira de Letras. Na época, sua morte foi noticiada por vários jornais e meios midiáticos. Em especial, na Agência Folha⁶¹, resgatamos o depoimento de Roberto DaMatta: “O que fica na obra do Darcy, não só na antropologia, não é a vontade de estudar e entender o mundo, mas de mudá-lo”.



Fotografia 2 – Um brasileiro imprescindível

Fonte: Jornal do Brasil, fev. 1997, p.8

⁵⁹ Darcy Ribeiro manteve até o final de sua vida o seu bom humor, deixando em seu testamento: "Vinte hectares de capim verde, garantia de que nunca mais puxará carroça ou usará sela, liberdade para correr, relinchar ou dormir quando o instinto mandar, assim, meu cavalo preto fica aposentado, com direito de comer o capim que achar até o fim da vida". Os beneficiários do testamento estão preparados para uma espera ainda maior. Um deles é o seu sobrinho mais velho Frederico Ribeiro, que Darcy deixou sua parte na casa onde nasceu, em Montes Claros/MG. Mas sob uma condição: “que desmonte a velha casa existente no local e a remonte no sítio pertencente ao seu pai, Mário Ribeiro.” Os bens mais valiosos foram deixados para a Fundação Darcy Ribeiro administrada por Tatiana Memória: um apartamento em Copacabana, os livros, arquivos, obras de arte e um fundo de garantia que recebeu da OEA. Enfim, foi bem-humorado até na morte. (Fonte: www.pdf.br)

⁶⁰ Nos anos setenta, já havia retirado o pulmão esquerdo devido a um câncer. Este último foi na próstata, provocando metástases ósseas, ocasionando sua morte, aos 74 anos de idade, no Hospital Sara Kubitschek, em Brasília.

⁶¹ Conf. www1.folha.uol.com.br/fol/pol/17022.htm. Acesso: 31.01.2010.

2. OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E AS TENSÕES DO PÚBLICO E PRIVADO NA ARENA EDUCACIONAL.

A “noite escura” impõe o exercício de cuidadosa e iluminadora análise da questão do Ensino Superior, posto que os tempos atuais são de apropriação e uso meramente retórico de conceitos, pressupostos e princípios. São tempos propícios a uma visão opaca, ilusória e mistificada da Universidade Brasileira. Temos que buscar soluções para os grandes problemas nacionais e rotas na defesa de políticas direcionadas aos interesses do povo brasileiro.

Darcy Ribeiro

Neste capítulo desenvolvemos nas duas seções iniciais: “*A formação da Universidade Brasileira: repensando a “Universidade-tubo” e “A ‘transição democrática’ e as novas políticas para a Universidade Brasileira*” de forma articulada, abordando o processo de formação da Universidade Brasileira, com suas contradições e lutas de interesses de determinados setores sociais dominantes.

Para essa empreitada, estamos considerando que as primeiras unidades de ensino superior no Brasil foram criadas segundo o modelo napoleônico, como faculdades isoladas, e se destinavam mais à formação de quadros para a nascente burocracia estatal. As universidades em nosso país, propriamente ditas, de fato surgiram com um significativo atraso, principalmente se comparadas a outras estabelecidas nos demais países de colonização espanhola, e se formaram em torno das faculdades isoladas. A partir desse ponto inicial faremos um resgate histórico-analítico para que possamos compreender o solo no qual foram lançados os “alicerces” para a formação da Universidade Brasileira.

Na terceira seção “*O direito à educação ou a mercantilização da vida?*” analisamos a questão do ideário neoliberal, o qual elabora ideologias e doutrinas que buscam “legitimar” a posição “naturalmente” privilegiada de frações de classe (dominantes), e seus principais rebatimentos na arena educacional, destacadamente as tensões que se estabelecem na esfera pública e privada.

Como sabemos, as políticas neoliberais foram uma resposta à crise do modo de produção capitalista dos anos 1970 com suas baixas taxas de crescimento econômico aliadas a altas taxas de inflação. Para tentar resolver essa crise o campo social/educacional foi “infectado” pela proposta ideológica da eficácia, do lucro e da competitividade. Essa proposta de cunho neoliberal busca revisitar e “rejuvenescer” a teoria do capital humano (do economicismo) com novos conceitos, cujos mentores

principais são o Banco Mundial (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo Monetário Internacional (FMI) e outros organismos regionais e nacionais a eles vinculados.

Esses organismos internacionais (com a conivência das “autoridades” locais) têm interesses mercantis privados na promoção (“investimentos/financiamentos”) da formação de trabalhadores valorizando certas “competências” como a polivalência, a flexibilidade e a criatividade, com o intuito de subordiná-la à lógica do mercado. Assim, o que constatamos é o favorecimento da diferenciação, da segmentação e, principalmente, da exclusão, criando-se espaços sociais que comportam basicamente mecanismos estruturais excludentes, tornando os espaços públicos, (essenciais à teoria democrática), lugares de interesses privados de disputas midiáticas, econômicas e financeiras.

Em rumo apostado a esse ideário, esta tese enfatizará que o processo educacional (a Universidade e seus níveis anteriores) deve ter como princípio e função alargar os horizontes dos homens e das mulheres para a (re)fundação de uma sociedade que tenha como norte um processo civilizatório onde é possível e desejável a (com)vivência entre os seres humanos.

2.1 A formação da Universidade Brasileira: repensando a “Universidade-tubo”.

A universidade no Brasil eu comparava – e ainda é comparável – com um sistema de tubos – tubos sem contato um com o outro. Você entra na boca do tubo de Direito, fica seis anos, sai advogado, é expelido advogado. O outro é um tubo de Medicina, sai médico. Então, se você, no meio, quiser passar de um tubo para outro, você tem que sair e entrar no tubo outra vez, porque não tem comunicação entre os tubos. Então, é uma universidade de tubos isolados.

Darcy Ribeiro (1978, p.25)

Conforme atestam diversos estudos que se dedicam ao tema, a universidade brasileira é uma instituição social relativamente recente, só instalada oficialmente quando sua presença se tornou “efetivamente necessária”. Como Darcy Ribeiro, de forma provocativa, nos relembra:

Nossa primeira universidade se cria por decreto, por uma razão muito importante, ainda que extra-educacional: o Rei da Bélgica visitava o Brasil, e o Itamarati devia dar a ele o título de *Doutor Honoris Causa*. Não podendo honrar ao reizinho como o protocolo recomendava, porque não tínhamos uma Universidade, criou-se para isto a Universidade do Brasil. Assim, o Rei se fez doutor aqui também. Assim foi criada a primeira universidade brasileira. Uma universidade que, desde então, se vem estruturando e desestruturando, como se sabe. (RIBEIRO, 1986, p.9)

Desta forma, em 1920 foi criada a nossa primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro⁶². Tal “criação” foi um ato meramente burocrático, pois reuniu sob a denominação de Universidade as Faculdades de Engenharia, Medicina e Direito que já funcionavam na cidade do Rio de Janeiro, de forma autárquica e em edifícios distintos.

Outras universidades foram criadas ao longo dos anos 1920, porém, tratava-se apenas da reunião formal de faculdades isoladas, que mantiveram por muito tempo um caráter institucional fragmentado, característica do modelo napoleônico adotado. Torna-se importante destacar que a dinâmica de funcionamento dessas universidades estava voltada, em sua grande maioria, para a formação de profissionais liberais pertencentes às oligarquias regionais, reforçando cada vez mais o perfil do *bacharelismo*⁶³ na formação superior dos indivíduos que chegavam a esse nível de ensino.

Como podemos perceber a origem da universidade brasileira não tem a mesma base das universidades européias, cuja fundação se conta de séculos. Nesse sentido, ao nos reportarmos à nossa universidade de forma específica convém, definirmos o terreno histórico-social sobre o qual se deu o percurso dessa instituição no Brasil.

Em sua obra *A universidade em questão*, o intelectual Álvaro Vieira Pinto, assim se refere aos primórdios da educação superior no Brasil, demarcando a diferenciação entre a colonização portuguesa e a espanhola:

Se a América Espanhola conheceu desde os alvares da colonização a presença das universidades, com a sua mesma função alienadora e subjugadora do espírito das massas autóctones, no Brasil os fatos se passaram de modo diverso, e a alienação que é sempre o objetivo do colonizador, foi aqui obtida por outros meios, entre os quais cabia às escolas superiores papel nulo durante séculos, e depois modesto. Só com a instalação do poder

⁶² A UFRJ foi criada pelo Decreto nº 14.343, de 07/09/1920, sob a denominação de Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Pela Lei nº 452 de 05/07/1937, recebeu a denominação de Universidade do Brasil (UB). Por fim, a Lei nº 4.831 de 05/11/1965 dispôs que fosse essa universidade denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que vigora até os dias atuais.

⁶³ O Bacharelismo, segundo conceitua Medina (2009), é em geral, descrito como um fenômeno social que se caracteriza pela predominância do bacharel na vida político-social do país, ocupando posições de destaque nas atividades políticas e exercendo múltiplas funções, muitas vezes alheias à sua área de formação. Invenção de uma classe política interessada na elaboração de estratégias de manutenção e legitimação do poder, o fenômeno do Bacharelismo, vivencia seu apogeu no Brasil no período compreendido entre o Segundo Império e à República Velha.

colonial no território da própria colônia, o que iria facilitar como ocorreu, a independência política, vieram a ser fundadas as primeiras Escolas Superiores. É evidente que numa sociedade estagnada, onde nada de importante havia para construir ou fabricar, não se exigiam institutos de ciências naturais e de formação tecnológica. (PINTO, 1994, p. 18)

Ao longo de sua reflexão, destaca que os colonizadores portugueses tinham por objetivo reforçar o sentimento de lusitanidade ao enviar alguns poucos representantes de famílias mais abastadas, viabilizando assim a obediência à coroa portuguesa. Os rebatimentos da estratégia adotada, porém, adquiriram contornos diversos, pois muitos dos idealizadores da Inconfidência e da Independência foram formados em Coimbra e Lisboa.

Conforme pesquisas realizadas⁶⁴ sobre a história da Universidade no Brasil, Luiz Antonio Cunha (2007a, p.16) nos alerta para não colocarmos acento exagerado no fato de que Portugal bloquearia o ensino superior na colônia, de modo a mantê-la incapaz de cultivar e ensinar as ciências, as letras e as artes: “Se o intuito metropolitano de monopolizar o ensino superior fosse assim tão forte, não teriam sido criados tantos cursos de Filosofia e teologia nos colégios dos jesuítas, chegando até mesmo a existir um curso de Matemática”.

Dentre as possíveis explicações que procuram identificar o porquê da organização tardia da instituição universitária no Brasil, destacamos além do monopólio do Ensino Superior na metrópole, aqueles relacionados aos estágios de cultura dos povos encontrados nas colônias espanholas e na colônia portuguesa, assim como a diferença entre os recursos docentes e a quantidade de universidades à época existente em Portugal e Espanha.⁶⁵ Em estudo pouco divulgado sobre o ensino no Brasil-colônia, Júlio Cezar de Faria argumenta a respeito que:

A população espanhola chegava a nove milhões, ao passo que a portuguesa, apenas milhão e meio de habitantes. Com mais habitantes e mais universidades, a população letrada espanhola era muito maior do que a portuguesa. Por isso, enquanto a Espanha podia transferir recursos docentes para as colônias sem, com isso, prejudicar o ensino nas suas universidades, o mesmo não acontecia com Portugal. (FARIA, 1952, p.18)

⁶⁴ Trilogia de Luiz Antonio Cunha sobre Universidade: [A Universidade Temporã](#), [A Universidade Crítica](#) e [A Universidade Reformanda](#).

⁶⁵ A Espanha tinha no século XVI oito Universidades famosas em toda a Europa. Portugal dispunha de apenas uma Universidade, a de Coimbra, mais tarde a de Évora, esta de pequeno porte. (CUNHA, 2007a, p.17)

Portanto, nosso objetivo neste capítulo é refletir a respeito da trajetória histórica da Educação Superior em nosso país. Assim, é necessário que a análise se oriente pela identificação de concepções e significados atribuídos à Universidade e as formas de implantação de políticas educacionais específicas, considerando o contexto político-social em que se desenvolveram.

A história da construção das universidades, assim como outras instituições sociais, situa-se em determinado período histórico, marcado por características sócio-culturais específicas do espaço em que se desenvolve. É vital, então, identificar as relações de poder que se estabelecem nesse contexto, lideradas por grupos que objetivam fazer valer interesses de ordens variadas, quer sejam elas: cultural, política, econômica, social ou confessional.

No caso brasileiro, a Universidade só foi fundada no início do século XX, paralelamente ao desenvolvimento do Estado republicano e do crescimento das cidades. Ao contrário das colônias espanholas na América, que tiveram suas primeiras universidades⁶⁶ já no século XVI, Portugal não permitiu que tais instituições fossem criadas no Brasil, objetivando impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes nos movimentos de independência, especialmente a partir do século XVIII, quando o ideário iluminista se espalhou em vários pontos da América.

Mesmo adotando essa postura, de não criação de universidades no Brasil, alguns cursos superiores, como Filosofia e Teologia foram oferecidos em escolas jesuíticas, ainda no séc. XVI, conforme nos indica Luiz Augusto Rodrigues:

O registro da primeira instituição de ensino superior no Brasil data de 1572 com a criação dos cursos de Filosofia e Teologia pela Companhia de Jesus, e duraram até a expulsão dos jesuítas em 1760. Os jesuítas enviaram à metrópole um pedido para que as escolas da Bahia evoluíssem ao status universitário, porém o pedido foi negado. Em 1669, houve nova tentativa e novamente o veto. No final do século XVIII, foi a vez da Ordem Franciscana, que pedia a elevação das escolas do Recife e Olinda à qualidade de universidade, que por fim, também foi negado. (RODRIGUES, 2001, p.28).

Somente com a vinda da família real para o Brasil em 1808, o ensino superior brasileiro passa a ser ministrado em estabelecimentos isolados, segundo o modelo

⁶⁶ A América Espanhola já contava com a Universidade de S. Domingos (1538), de S. Marcos de Lima (1551), do México (1551) e de Córdoba (1613). Esses estabelecimentos de ensino abrigavam as faculdades de Teologia, Artes Liberais, Direito e Medicina, segundo os modelos de Salamanca e Coimbra, e seus objetivos eram a propagação da fé católica e a formação de quadros para os serviços públicos do império colonial. Na América do Norte já haviam sido implantadas as universidades de Harvard (1636), Yale (1701), Pensilvânia (1740) e Pittsburgo (1787). (Conf. RODRIGUES, 2001, p.34).

napoleônico, oferecendo cursos de caráter profissionalizante, as chamadas profissões liberais concentradas na área do Direito, Medicina e Engenharia. Posteriormente, o ensino superior passará a se organizar a partir da tríade dos cursos profissionais, ou seja, pela multiplicação dessas faculdades isoladas (Medicina, Engenharia e Direito). Sobre esse assunto, assim analisa Darcy Ribeiro:

Recorde-se que as dezenas de universidades do mundo hispano-americano foram criadas a partir de 1550, formando durante os séculos da vida colonial mais de 150 mil doutores. No Brasil, quem tinha dinheiro para educar o filho em nível superior, mandava-o para Coimbra. Como eram poucos os abastados, em todo o período colonial, apenas conseguimos formar uns 2.800 bacharéis e médicos. Isto significa que, por ocasião da Independência, devia haver, se tanto, uns 2.000 brasileiros com formação superior, aspirando a cargos e mordomias. Havia, por consequência, um vasto lugar para aqueles 15 mil fâmulos reais que caíram sobre o Rio de Janeiro, a Bahia e o Recife, convertendo-se, rapidamente, no setor hegemônico da classe dominante, classe dirigente, do país, logo aquinhoada com sesmarias latifundiárias e vasta escravista. [...] O Brasil cria as suas primeiras escolas depois do desembarque da Corte. E as organiza segundo o modelo napoleônico, federal e não municipalmente. Elas nascem como criações do governo central, estruturadas em escolas superiores autárquicas que não queriam ser aglutinadas em universidades. (RIBEIRO, 1986, p.10)

Desta forma, no lugar de universidades, o príncipe João, criou instituições isoladas de ensino superior para a formação de profissionais, conforme o modelo do “país inimigo”. Esse caráter fragmentado das instituições brasileiras vinha recebendo críticas desde o tempo do Império. Tais críticas se repetiram em relação as primeiras universidades assim que surgiram, seus principais propagadores defendiam a integração da instituição universitária e assinalavam a limitação cultural devido à especialização das faculdades reduzidas a mera formação profissional.

Outras faculdades foram sendo criadas e incorporadas às universidades (já nas primeiras décadas da República) ou permanecendo isoladas. Durante o período do império (1822-1889), o ensino superior, apesar de ganhar mais densidade, não alterou seu quadro no sentido de ter organizada uma instituição universitária propriamente dita. Assim, podemos afirmar que nenhuma universidade, tal como conhecemos, existiu no período colonial e imperial.

Com a instituição do regime republicano (1889) as discussões acerca das funções e da essência do Ensino Superior começam a apontar, ainda de forma incipiente, as futuras tensões que estarão no eixo das relações Estado-Universidade. As primeiras iniciativas educacionais nessa área vão oscilar entre as orientações de caráter humanista e as de orientação positivista, demarcando o terreno sobre o qual serão

travados os principais debates que terão lugar ao longo dos anos 1920-30-40 e que permearam o processo de organização da universidade em meio a transformações de ordem político-social, tendo como um dos temas principais a questão da sua autonomia em relação ao governo.

A Primeira República se caracteriza pela descentralização política e o poder do Estado fragmentado nas mãos das oligarquias agrárias. Os representantes mais proeminentes destas oligarquias eram os Barões do Café, no Estado de São Paulo e, os pecuaristas mineiros, que detinham o controle sobre a produção de leite no país. O pacto político entre essas duas oligarquias configurou o que foi denominado “República do Café com Leite”; salvo em algumas exceções, o controle político era alternado entre governantes que representavam estas duas oligarquias regionais.

Em fins da década de 1920 e, sobretudo após a Revolução de 1930, essa tendência se reverte e passa a haver um crescimento da centralização nos diversos setores da sociedade. Desse fenômeno, resulta um aparelho de Estado mais centralizado e o poder se desloca cada vez mais do âmbito regional para a esfera do governo central. O processo de centralização cria condições que possibilitam uma ação mais coordenada do Estado na condução de políticas públicas e os ideais de construção de um País entendido como totalidade. Embora pela primeira vez se fale sobre a construção de um sistema universitário⁶⁷, tal sistema não foi construído por uma comunidade científica autônoma, que estava em processo de gestação, mas de forma centralizadora pelo Estado.

Para aprofundar a compreensão sobre a construção da Universidade Brasileira, suas contradições e os sentidos sociais assumidos em cada contexto, é fundamental realizarmos uma pequena reconstrução histórica sobre as suas “reformas”. Também é digno de nota que o foco dessas reformas centrava-se no Ensino Superior, revelando o papel de destaque que essa modalidade de ensino representava para a construção de uma nova nacionalidade e o conseqüente progresso do país. Tais propostas vão estar no cerne do pensamento progressista dos anos 1930-1960, no qual Darcy Ribeiro se insere, conferindo lugar de destaque ao ideário do desenvolvimento econômico e social, visando sempre à formação da identidade e soberania nacional.

⁶⁷ A primeira parte desse processo contém o Estatuto das Universidades Brasileiras e nele se adota como regra de organização do ensino superior da República, o sistema universitário. (FÁVERO, 2000, p. 21).

Cabe ressaltar que estamos atribuindo ao termo *reforma*⁶⁸ o seguinte significado: um conjunto de ações orientadas para legitimar determinada tentativa de reestruturação de forma do Estado e de suas instituições, diferenciando-se, por exemplo, de mudança e/ou inovação. Sob essa perspectiva que abordaremos o histórico das reformas educacionais no Brasil e sua incidência sobre o Ensino Superior, no período que compreende as primeiras décadas do século XX até os anos 1960.

As reformas educacionais que ocorreram na República Velha em um curto intervalo de tempo, ora propunham medidas centralizadoras, ora descentralizadoras revelando as dificuldades do governo em definir uma política educacional coadunada com os propósitos do incipiente Estado Republicano. A importância atribuída ao ensino superior e à formação das elites para o desenvolvimento da nação vai permanecer orientando os debates acerca da organização das universidades nas décadas seguintes.

As iniciativas⁶⁹ da Primeira República, que compreende o intervalo entre a curta presidência de Deodoro da Fonseca e a Revolução de 1930, nem sempre correspondem a um conjunto orgânico de medidas, mas, a decretos elaborados com o intuito de reformar aspectos específicos relativos à organização do ensino. Com a República mantém-se a responsabilidade do governo central relativa ao ensino superior e à instrução primária e secundária no Distrito Federal (a cidade do Rio de Janeiro). O impacto de algumas dessas reformas sobre os Estados é relativo, exercendo sobre eles efeitos diversos.

A partir da revisão de literatura⁷⁰ que contempla o período da chamada República Velha é possível identificar algumas questões, que até hoje continuam presentes e que dizem respeito à autonomia universitária. Se a mesma deve ser plena ou restringida pelo Estado; à prioridade do ensino ministrado pela universidade, se deve recair sobre a formação profissional, científica e/ou cultural; ou ainda, ao papel social da universidade, suas contribuições para a promoção da sociedade e para o desenvolvimento do país.

⁶⁸ Cf. STOER, Apud In: AFONSO, Almerindo. *Avaliação Educacional: emancipação e regulação*. SP: Cortez, 2000.

⁶⁹ Na República é organizado o chamado *Pedagogium*, um instituto que deveria “ser um órgão propulsor de reformas e melhoramentos de que carecesse a educação nacional”, tal como no próprio ato de criação se veio a dizer (Decreto nº 667, de 16 de agosto de 1890). Como repartição federal, teve existência efêmera. Em dezembro de 1896, passou à jurisdição do Distrito Federal, com natural redução de seu programa. Ainda assim, o *Pedagogium* prestou grandes serviços à difusão de modernos conhecimentos sobre o ensino, até julho de 1919, quando foi extinto. (R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 86, n. 212, p. 180-181, jan./abr. 2005.)

⁷⁰ Conforme os estudos de VIEIRA (2008), NAGLE (1976), entre outros.

Em um contexto conturbado de ordem política, econômica e social, as primeiras décadas do regime republicano são marcadas pela formulação de vários projetos de reforma de ensino. Durante a Primeira República, é possível identificar um amplo conjunto de propostas apresentadas pelo poder central. Dentre as principais reformas que contemplam a questão do Ensino Superior destacam-se as reformas Epiácio Pessoa, Rivadávia Correia, Carlos Maximiliano e João Luiz Alves.

Torna-se importante ressaltar que desde o início do século passado, a preocupação em “passar em revista” o Ensino Superior já estava presente. A Reforma Epiácio Pessoa⁷¹ (1901) aprovou o Código dos Institutos Oficiais Superior/Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Tal reforma admitiu a equiparação generalizada, beneficiando inclusive os estabelecimentos particulares e envolvendo a regulamentação, em âmbito nacional, de todo o ensino secundário e a fiscalização pelo Governo Federal dos estabelecimentos de ensino particulares e estaduais.

Assim, o Decreto prevê a existência de estabelecimentos de ensino superior ou secundário fundados pelos Estados, pelo Distrito Federal ou por "qualquer associação ou indivíduo", aos quais o governo poderá "conceder os privilégios dos estabelecimentos federais congêneres". Esta iniciativa se revelou paradoxal, uma vez que liberou esse grau de ensino para particulares, tirando a responsabilidade exclusiva do Estado, mas caracterizou-se pelo excesso de centralização, assegurada através de mediadores diversos, envolvendo diretores, fiscais, professores e até mesmo governadores.

A Reforma Rivadávia Correia⁷² (1911) teve por objetivo, especialmente, o ensino superior e as questões referentes à liberdade de ensino, corolário do dispositivo constitucional que assegurava a liberdade de profissão e a promessa de autonomia dos estabelecimentos federais de ensino e da extinção da ação fiscalizadoras do Governo Federal sobre os estabelecimentos particulares, estabelecendo um contraponto à reforma anterior no que diz respeito aos aspectos de centralização.

Com esta iniciativa pretendia-se modificar radicalmente a estrutura do ensino superior em todo o Brasil. O objetivo principal desta reforma era enfraquecer a primazia

⁷¹ Instituída pelo Decreto nº 3.890 de 01/01/1901. Nesta época, Epiácio Pessoa era o ministro encarregado dos assuntos educacionais.

⁷² Decreto nº 8.659, de 05/04/1911.

estatal sobre as questões referentes ao Ensino Superior, ou seja, retirar do Estado o controle sobre a aquisição dos privilégios educacionais. Nesse período, começa a tomar forma uma nova fase de mudanças e transições em torno da educação e da sociedade brasileira, na qual os debates ideológicos se intensificaram.

A abolição dos privilégios, a concessão de autonomia aos estabelecimentos de educação superior e secundário dos estados e o caráter prático atribuído ao ensino, representaram alguns dos destaques da nova medida de reforma, marcada pela desoficialização e descentralização do ensino, tão ao gosto dos anseios republicanos de modernização e descentralização administrativa. Por outro lado, é com esta reforma que se estabelece a criação de um órgão de administração federal para os assuntos educacionais, o Conselho Superior de Ensino (CSE)⁷³, tendo ação sobre os estabelecimentos mantidos pelo Governo Federal e respeitando a autonomia a esses concedida.

O estudo assinala, também, a presença de princípios positivistas na Reforma Rivadávia Corrêa, que pretendia fortalecer a liberdade de ensino suprimindo exigências relativas à frequência, diplomas e privilégios relativos às escolas oficiais, batendo-se fundamentalmente contra a prática do bacharelismo, fenômeno tão característico daquele momento. Como síntese pode-se dizer, conforme Araújo Freire (1993, p.194) que: “a despeito de alguns indícios centralizadores como a manutenção da polícia acadêmica e a aprovação de nomeações de professores pelo governo, suas principais características foram a desoficialização e a descentralização do ensino”. A total autonomia didática e administrativa concedida aos institutos de ensino superior e ao Colégio Pedro II (Art. 2º. e 6º) provocaram reações e expectativas de mudanças na direção oposta, o que vem a ocorrer já na promulgação da reforma que teve lugar no governo seguinte.

A seguir, a reorganização do ensino secundário e superior na República continua sua trajetória com a Reforma Carlos Maximiliano(1915)⁷⁴ que restabeleceu a equiparação dos estabelecimentos estaduais com os federais e assegurou aos alunos dos colégios particulares o direito de prestação de exames preparatórios no Colégio Pedro II

⁷³ Em 1911, havia-se criado o Conselho Superior do Ensino, para exame de questões do ensino secundário e superior. Em 1923, transforma-se ele no Conselho Nacional de Instrução e, em 1931, no Conselho Nacional de Educação, que perdurou até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos: Brasília, v. 86, n. 212, p. 182, jan./abr. 2005.)

⁷⁴ É importante registrar que a Reforma Carlos Maximiliano (Decreto nº 11.530 de 18/03/1915) mantém o Conselho Superior de Ensino (CSE) e na época Carlos Maximiliano era o Ministro da Justiça e Negócios Interiores.

e nos colégios equiparados, para fins de inscrição em exame vestibular. Esta reforma autorizou, também, a organização de uma Universidade Federal, constituída de Faculdade de Medicina, Escola Politécnica e das duas Faculdades Livres de Direito do Rio de Janeiro.

Na década de 1920, a Reforma João Luiz Alves (1925)⁷⁵ dispôs sobre a organização e o funcionamento de todos os níveis de ensino e sugeriu a substituição do Conselho Superior do Ensino pelo Conselho Nacional do Ensino e a criação do Departamento Nacional de Ensino (hoje Ministério da Educação). Pela primeira vez na legislação educacional brasileira, surge a figura da Universidade: a Universidade do Rio de Janeiro e indicou, ainda, a criação de outras universidades nos estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Ainda que considerados os matizes de orientações diversas, presentes nessas reformas, ora propondo medidas centralizadoras e/ou descentralizadoras, conforme se pode inferir de suas propostas, é possível identificar que a ênfase sempre recaiu na articulação entre formação em nível superior e o eixo construção/progresso nacional, demonstrando a preocupação do governo republicano com esse grau de ensino, tendo em vista os interesses de promoção e desenvolvimento da nação.

Conforme análises do contexto das primeiras décadas do século XX, o Brasil encontrou as condições históricas adequadas para superar a crise da economia agro-exportadora e tentar alterar as tradicionais formas da dominação capitalista, por meio da industrialização. Nesse período começaram a se tornar mais agudas as contradições sociais, uma vez que ocorreu a substituição de frações sócio-políticas no poder, com importante aceleração do processo de desenvolvimento nacional, sem, contudo, haver grandes alterações no bloco de poder.

No contexto sócio-cultural brasileiro, ao longo dos anos 1920-1930, afirmar-se moderno significava tentar assumir um lugar privilegiado no debate científico e artístico. Cabe ressaltar que, já nas últimas décadas do século XIX, idéias que remetiam ao novo, ao progresso e à ruptura, já começam a fazer parte do imaginário social e do discurso intelectual e passam a definir os contornos dos projetos de intervenção junto à sociedade.

Em suas reflexões sobre a construção de uma “modernidade nativa”, Herschman e Pereira (1999) indicam que aquele período se caracteriza no Brasil como um momento

⁷⁵ Essa Reforma, também é conhecida como Lei Rocha Vaz e foi instituída pelo Decreto nº 16.782-A, de 13/01/1925.

especial, de configuração de uma consciência ou de busca de uma identidade nacional calcada sobre a afirmação da força nativa, sem que isso impedisse a importação, às vezes literal, do pensamento das vanguardas européias da época. É nesse contexto de idéias efervescentes que podemos compreender a profusão e o aspecto volátil das reformas das primeiras décadas do século passado.

É possível ainda afirmar, ao rever a trajetória do pensamento político-educacional no Brasil, conforme Marta Carvalho (1999), que naquele momento se congregaram sob uma mesma bandeira pela causa *cívico-educacional*, grupos de intelectuais que iriam se antagonizar mais tarde, após a Revolução de 1930. No cerne da disputa que visava à reorganização política do país, colocava-se em pauta a questão da modernização, que sinalizava para a necessidade de instituição do ensino superior em padrões universitários, assim como a reconfiguração do plano educacional com vistas à educação de um modo geral.

A Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, promoveu várias conferências nas quais aparecia com destaque a construção da idéia de nação via educação. Havia a preocupação de construção da identidade nacional por meio do ensino escolarizado, algo que já não parece tão central ao debate educacional hoje. Se por um lado, na década de 1920, as conferências realizadas pela instituição poderiam fornecer subsídios para uma política nacional da educação, ainda não havia na época um Ministério da Educação que viria a ser instituído no governo de Getúlio Vargas, tornando-se um órgão de convergência de idéias e formulador de políticas públicas.

Como contribuição às reflexões aqui desenvolvidas, trazemos as análises de Theotonio dos Santos que destaca:

A aliança de forças que chegou ao poder, com o movimento armado de 1930, compunha-se, de um lado, dos setores oligárquicos insatisfeitos com a hegemonia dos cafeicultores paulistas que procuravam salvar seus interesses decadentes através de uma política impositiva, que recaía inclusive sobre os seus aliados, e de outro lado, as camadas médias emergentes, que encontravam sua expressão de poder na rebeldia militar do movimento chamado de “Tenentismo”⁷⁶. A formação desta aliança foi-se armando nos anos 1920 como uma expressão do crescimento urbano, da decomposição da hegemonia da oligarquia agrário-exportadora, particularmente do café, da expansão do setor industrial, o qual lograra um grande crescimento durante a

⁷⁶ O aprimoramento profissional da oficialidade do Exército, decorrente do surto de modernização que empolgou a Força Terrestre pós-Império, gerou, como subproduto, a politização das classes armadas, em especial a dos jovens oficiais. Começou a se corporificar no seio dos tenentes e capitães consciência revolucionária resistente à utilização do Exército como massa de manobra dos velhos políticos da “República do Café com Leite”. O assalto ao Forte de Copacabana por 18 oficiais jovens em 1922, o levantamento do Marechal Izidoro, em 1924, e a formação em seguida da Coluna Prestes, que percorreu todo o país sem ser derrotada pelas Forças Armadas, formaram a liderança do Tenentismo. (DOS SANTOS, 1993, p.34)

guerra de 1914-1918 e se viu ameaçado na década de 1920 devido à competição dos produtos manufaturados que voltaram a ser importados. (DOS SANTOS, 1993, p.55).

Darcy Ribeiro faz essa análise crítica sobre a engenhosidade da classe dominante (ou frações de classe) em criar condições para permanecer do “lado de cima da vida”:

A outra façanha da velha classe dominante foi sua extraordinária capacidade de enfrentar e vencer todas as revoluções sociais que se desencadearam no país. Essa eficiência repressiva lhes permitia esmagar todos os que reclamavam o alargamento das bases da sociedade, para que mais gente participasse do produto do trabalho e, assim, reafirmar e consolidar sua hegemonia. Posteriormente, coroaram tal feito com outro ainda maior, que foi o de escrever a história dessas lutas sociais como se elas fossem motins. A verdade verdadeira é que, aqui no Brasil, se inventou um modelo de economia altamente próspera, mas de prosperidade pura. Quer dizer, livre de quaisquer compromettimentos sentimentais. A verdade, repito, é que nós, brasileiros, inventamos e fundamos um sistema social perfeito para os que estão do lado de cima da vida. Por esta razão, parte desta minha fala será o elogio da classe dominante brasileira. O que aspiramos, objetivamente, é retratá-la aqui em toda a sua alta competência. Mais até do que competente, ela é façanhuda porque fez coisas tão admiráveis e únicas ao longo dos séculos, que merece não apenas nossa admiração, mas também nosso espanto. (RIBEIRO, 1986, p.4)

Naquele cenário de época, conciliando interesses de diversas ordens, ocorre (Era Vargas) a principal reforma direcionada ao ensino superior, a Reforma Francisco Campos (1931), na gestão de Francisco Campos à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública. Tal reforma foi a primeira a colocar a Universidade como modelo preferencial para o desenvolvimento do ensino superior, estabelecendo a organização, composição, competência e funcionamento da administração universitária (reitoria, conselho universitário, assembléia geral universitária, institutos, conselho técnico-administrativo, congregação etc.) e prevendo a representação estudantil.

Com a nova legislação, a educação superior brasileira passa a ter como um dos primeiros marcos estruturais de regulação legislativa: o *Estatuto das Universidades Brasileiras* (conforme Decreto nº 19.851 de 11/04/1931). Na mesma data são baixados mais dois decretos-leis: o da Criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o da *Organização da Universidade do Rio de Janeiro* (URJ). Os três decretos são interligados: o *Estatuto* define o modelo de Universidade a ser adotado no Brasil; a *Organização da Universidade do Rio de Janeiro* consiste na primeira aplicação do modelo organizacional de Universidade previsto no decreto e serve de modelo para o ensino nas diversas faculdades; por fim, a “criação do CNE” aponta para a instalação de

um “conselho técnico” com a atribuição de um órgão consultivo do Ministério.

Cabe ressaltar ainda que, pela primeira vez, o ensino superior tem como um dos nortes a "investigação científica". Com essa Reforma as universidades poderiam ser criadas e mantidas pela União, pelos Estados, ou sob a forma de fundações ou de associações, por particulares, constituindo universidades federais, estaduais e livres. É possível, então, observar que o estado republicano que se estabeleceu no Brasil e suas instituições educacionais, destacadamente as voltadas para o Ensino Superior, transformaram-se desde as primeiras décadas do século XX, em campo de disputas, congregando ideários de orientações múltiplas.

Ao conciliar interesses, a Reforma Francisco Campos teve “vida longa”, pois ultrapassou o regime ditatorial e o período democrático que se seguiu à queda de Vargas. Somente foi substituída em 1961, quando pela primeira vez no Brasil foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024 de 20/12/1961), cuja vigência ocorreu a partir de 1º de janeiro de 1962. Nesta primeira LDBEN (4.024/61) promulgada no país, Darcy Ribeiro⁷⁷ contribuiu efetivamente no processo de sua elaboração, conforme ele mesmo destaca:

Tenho um longo convívio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Começa na década de 1950, quando ela foi um dos temas fundamentais de debates políticos e ideológicos. Então, a inteligência nacional se dividiu em duas correntes: a privatista liderada por Carlos Lacerda e Dom Helder Câmara e a de defesa à escola pública, em que a maioria dos educadores era liderada por Anísio Teixeira, de quem fui ativo colaborador. Coincide que, quando a lei foi promulgada, em 1961, eu era Ministro da Educação. Tive, assim, a oportunidade de elaborar as razões de veto que melhoraram, tanto quanto possível, o sectarismo do projeto. (RIBEIRO, 1991, p.9)

Além de participar ativamente no processo de elaboração da referida lei, no período que estava à frente da pasta ministerial, Darcy elaborou o primeiro Plano Nacional de Educação, colocou em exercício o primeiro Conselho Federal de Educação e instituiu três fundos de financiamento, do ensino básico, médio e superior:

Me esforcei muito, então, para que a União destinasse ao custeio da educação as taxas constitucionais que a própria Lei havia elevado a 12 %. Depois de 1964, jamais se aplicou a metade desta importância. Grande parte da decadência notória da educação brasileira decorre deste descaso da Ditadura. (RIBEIRO, 1991, p.9)

⁷⁷ Vale registrar que na época (07.09.1961-31.03.1964) do presidente João Goulart, Darcy Ribeiro ocupou as pastas de Chefe da Casa Civil e Ministro da Educação e Cultura.

A Constituição de 1946, já determinava a elaboração de uma legislação específica sobre diretrizes e bases da educação nacional, apesar disso, a mesma só foi promulgada quinze anos depois da referida constituição, coincidindo com o período indicado por Darcy, quando afirma que nos anos 1950, a elaboração de uma lei de diretrizes e bases da educação nacional foi um dos temas mais acirrados dos debates políticos e ideológicos no país, período em que a tomada de consciência quanto à necessidade de mudar não foi resultado de um diagnóstico tecnicamente conduzido, mas decorrente de um campo de possibilidades, historicamente tensionado, que conduziu a uma espécie de sentimento generalizado da comunidade acadêmica e dos segmentos mais intelectualizados da sociedade. Contudo, os interesses privatistas permaneceram, em grande medida, contemplados na nova lei, apesar dos longos debates promovidos entre grupos de orientações ideológicas distintas que acompanharam, por mais de uma década, a apreciação e aprovação final de seu projeto.

A presente pesquisa destaca ainda que a partir da LDBEN 4.042/61 que se disciplina a organização e o funcionamento do ensino brasileiro (em todos os níveis). No texto foi reforçada a liberdade de ensino, assegurando igualdade entre estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, neste momento abandona-se a expressão "universidade livre" ou "faculdade livre" para designar as instituições privadas de ensino superior. O crescimento do ensino superior privado nesse período dá-se de forma gradual e contínua, mas é no regime militar que atinge seu ápice. No contexto da ditadura militar instaurada em 1964⁷⁸ e com seu recrudescimento nos chamados "anos de chumbo", foi aprovada a Reforma Universitária⁷⁹, em 1968.

Trata-se, portanto, de uma nova legislação que passa a regulamentar o ensino superior, revogando os dispositivos da LDBEN 4.024/61, voltados para esse nível de ensino. Essa Reforma Universitária, decorrente de um processo que já vinha sendo gestado desde o início dos anos 1960, mas dadas as circunstâncias políticas, acabou sendo levada a termo pelos militares, teve como características principais: a criação de um modelo organizacional único para as universidades (públicas e privadas); o fim da

⁷⁸ O General Artur da Costa e Silva (03.10.1899-17.12.1969) representava os militares na presidência da República e ficou na presidência no período de 15.03.1967 até 31.08.1969 (ARQUIVO NACIONAL, 2009, p.140).

⁷⁹ Lei nº 5.540, de 28/11/68, fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior, e o presidente da República, invocando o Ato Institucional nº 5, de 13/12/68, editou o Decreto-lei nº 464, de 11/2/1969, estabelecendo "normas complementares à Lei nº 5.540. O gaúcho Tarso Dutra era o ministro da Educação e Cultura.

cátedra e a sua vitaliciedade; o regime de matrícula semestral por disciplina, em substituição à matrícula por série anual (até então vigente), com pré-requisitos; o sistema de créditos como unidade de medida para a contabilidade acadêmica de integralização curricular; vestibular unificado para todos os cursos da mesma instituição; renovação periódica do reconhecimento de universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior; necessidade social como requisito para a autorização de instituições e cursos superiores; representação estudantil nos órgãos colegiados; o estímulo à criação dos diretórios centrais dos estudantes e dos diretórios setoriais ou centros acadêmicos, entre outras.

Ao mesmo tempo, não podemos deixar de apontar que a Reforma de 1968 representa alguns avanços da educação superior brasileira, ressalvados os aspectos autocráticos, frutos do regime então vigente, centralizador e ditatorial. No entanto, essa modernização da Universidade ocorreu menos por pressão da rebelião estudantil, do que pela descoberta de que a inovação poderia ser manipulada, sem ameaças às estruturas de poder, ao mesmo tempo em que se ajustaria a determinados padrões de um modelo de desenvolvimento econômico coadunado com a perspectiva tecnocrática de racionalização, eficiência e produtividade, que atenderia certas forças internas e externas interessadas nesse novo desempenho.

Nesse contexto “modernizante”, de influência estadunidense, a racionalização (eficiência/ produtividade) torna-se um valor absoluto: têm validade em si mesmo. A “racionalidade técnica” procura sobrepor-se a qualquer opção de ordem política e neutraliza os processos de inovação que tenham como base pressupostos ideológicos. O que se constata é uma posição que privilegia a visão técnica, como nos lembra Dumerval Trigueiro:

O Estado criou o que se poderia chamar de desvio tecnocrático. Pretende-se esvaziar o desenvolvimento (consciência e processo) de sua substância política, substituindo a “ratio” política pela “ratio” técnica. O desvio, no plano metodológico, consiste em opor a idéia de “eficiência” (conceito ambíguo) à de “participação”. O pretexto é a complexidade das estruturas na qual a tecnocracia corta fácil e o lucro é a neutralidade que afasta a controvérsia. (TRIGUEIRO, 1967, p. 56)

Tal modelo de “modernização” torna-se cada vez mais insustentável, a partir do início dos anos 1980, quando o regime ditatorial começa a dar sinais visíveis de enfraquecimento e esgotamento, entrando em curso o lento processo de redemocratização, quando a sociedade civil, a classe política e as organizações

estudantis se reorganizam e passam a se apresentar de forma mais contundente contra o arbítrio da Ditadura, a fim de recuperar os espaços perdidos⁸⁰.

Após revermos a trajetória das reformas educacionais ocorridas no Brasil até 1968 é possível afirmar que a construção da Universidade Brasileira está mergulhada em um processo complexo e paradoxal, de profusão de leis, formuladas muitas vezes sem o diagnóstico concreto e radical de seus problemas efetivos. As legislações que vem sendo instituídas ao longo do tempo, direcionada a esse nível de ensino, tende a normatizar a organização da Universidade e seu proceder acadêmico de forma burocrática e estanque, sem oferecer melhores condições para a promoção do potencial de formação humana que a instituição possui, incluindo a profissionalização, a pesquisa e a produção/socialização do conhecimento que, segundo nosso entendimento, são os principais elementos que compõem seu papel social.

Como podemos perceber, um dos entraves ao pleno desenvolvimento dessa instituição é a sua transformação ao longo do tempo em campo de disputas, por diversos setores da sociedade, principalmente, as frações sociais dominantes, como já nos alertava Darcy Ribeiro:

O que ocorre com a universidade no Brasil é mais ou menos o que sucederia com uma vaca se, quando bezerra, ela fosse encerrada numa jaula pequenina. A vaca mesmo está crescendo naturalmente, mas a jaula de ferro aí está, contendo, constringindo. Então o que cresce é um bicho raro, estranho. Este bicho nunca visto é o produto, é o fruto, é a flor acadêmica dessa classe dominante sábia, preclara, admirável que temos, que nos serve e a que servimos patrioticamente contritos. Cremos haver demonstrado até aqui que no campo da educação é que melhor se concretiza a sabedoria das nossas classes dominantes e sua extraordinária astúcia na defesa de seus interesses. De fato, uma minoria tão insignificante e tão claramente voltada contra os interesses da maioria, só pode sobreviver e prosperar contando com enorme sagacidade, enorme sabedoria, que é preciso compreender e proclamar. (RIBEIRO, 1986, p.12)

A partir dessa constatação fazemos nossas as palavras de outro pensador importante que se dedicou ao problema da universidade, Álvaro Vieira Pinto (1994, p.31) quando afirma que “outra função eminente da Universidade consiste em formar os representantes políticos da classe dominante. Ela precisa, pois, dos letrados a seu serviço e a oficina onde os prepara é a Universidade”. Cabe destacar, entretanto, que não se pode desconsiderar a possibilidade de integrantes de outras classes (ou frações de

⁸⁰ Essa discussão será retomada, posteriormente, quando tratarmos da universidade no contexto de transição democrática.

classe), que integram o espaço universitário, virem a se organizar em direção a novas formas de hegemonia ou fomentar um processo contra-hegemônico.

Portanto para melhor compreendermos a Universidade Brasileira, é importante nos remeter às principais idéias e discursos educacionais que a sustentam. Conforme sinalizado por Demerval Savianni em seu estudo, sobre a periodização da educação brasileira, intitulado *História das Idéias pedagógicas do Brasil*⁸¹ é possível identificar que no período dos anos de 1961 a 1969 ocorre a chamada *crise* da pedagogia nova em direção a implantação da pedagogia tecnicista, característica do regime militar em suas propostas para a Educação.

Logo, se considerarmos como marco referencial da ascensão da *pedagogia nova*, os anos 1920-1930, bem como seu período de crise ao longo da década de 1960, parece-nos fundamental rever um pouco da trajetória desse movimento no Brasil, relacionando-o a ambiência política da época. É nesse terreno histórico que precisamos situar os principais eventos relacionados à instituição e expansão das universidades no Brasil.

No período que compreende os primeiros anos da Era Vargas⁸², tiveram lugar no Brasil duas vertentes educacionais expressivas, disputando questões em torno da educação, relacionadas por sua vez, com o tema da própria organização da sociedade brasileira: uma autoritária ligada à esfera federal e outra que se aglutinava em torno do eixo liberal empreendido pelo Estado de São Paulo e pela prefeitura do Distrito Federal, hoje Rio de Janeiro.

Também nesse cenário, da década de 1930, se observa o embate entre o grupo dos “renovadores” e dos “educadores católicos”⁸³ em disputa pela primazia da educação, principalmente, por questões relacionadas ao papel do Estado e da autoridade da família na opção entre o ensino leigo ou religioso, conforme nos indica Helena Bomeny:

⁸¹ O livro em questão recebeu o Prêmio Jabuti 2008 na categoria “Melhor livro de Educação, Psicologia e Psicanálise”.

⁸² Getúlio Dornelles Vargas (19.04.1883-24.08.1954), nascido na de São Borja/RS foi importante personagem na política brasileira. A denominada Era Vargas compreende os períodos de: 1930-1934 (Chefe do Governo Provisório); 1934-1937 (Presidente eleito pelo Congresso Nacional); 1937-1945 (Presidente depois do golpe de Estado que instituiu o Estado Novo) e sua re-eleição para presidente em 1951 até sua morte em 1954. (FLORES, 2001, p.622)

⁸³ Ao utilizarmos a expressão “educadores católicos”, estamos considerando, não a fé religiosa do intelectual em questão, de uma forma particular, mas a sua adesão a um projeto de educação inserido no movimento mais amplo de renovação católica (Cf. MAGALDI, 2008)

A definição de um programa educacional para o país implica muitas escolhas e recusas. São muitos os atores que têm interesse nesse programa. A Igreja Católica, por exemplo, interferiu ativamente em todo o processo de reforma educativa do pós-1930. Dona de uma rede de escolas em todo o país, e consciente de seus interesses como formadora de mentalidades e condutas correu com outros setores da sociedade que, igualmente se empenharam em intervir no seu processo de reformulação. (BOMENY, 2001, p.47).

Os educadores católicos compartilhavam a crença de que a sociedade marcada pelo individualismo se tornaria vulnerável à desagregação, ao contrário da crença liberal de que a sociedade se constrói pelo resultado do contrato estabelecido por indivíduos livres e autônomos. A Igreja Católica canalizou seu potencial para o ensino médio, importante via de acesso ao Ensino Superior, tendo organizado suas primeiras universidades, somente nos anos 1940.

No tocante à Educação de um modo geral e à universidade em particular, os intelectuais ligados ao movimento escolanovista, partiam da crítica ao modelo existente, combatido por sua seletividade social e pelo privilégio conferido ao enfoque humanista e à formação profissional dissociada do ensino integral. A concepção contida nessa proposta educacional buscava elementos, de ordem material e cultural, que ressignificassem a formação superior, pois se partia do pressuposto de que eram necessários indivíduos bem preparados intelectual e profissionalmente, assim como espaços educacionais que denotassem novas propostas metodológicas coadunadas com os princípios da educação renovada.

Em 1930, com a chegada de Getúlio Vargas ao poder foi criado o Ministério da Educação e Saúde que representou um marco importante na reorientação educacional no Brasil, indo ao encontro da demanda política dos educadores caracterizados como renovadores. Nesse período o Brasil contava com três Universidades propriamente ditas: a Universidade do Rio de Janeiro (1920), a de Minas Gerais (1927) e a Escola de Engenharia (1896), esta última sem o nome de universidade, mas progressivamente diferenciada em suas atividades acadêmicas.

Com o enfraquecimento da primazia política do Estado de São Paulo, organiza-se a Escola Livre de Sociologia e Política (em 1933). Seu objetivo era preparar profissionais para os principais cargos na administração das grandes empresas privadas e na gestão de empresas públicas, uma elite intelectual forjada para ocupar os cargos de alto poder decisório, tanto na esfera pública quanto na privada.

Convergente em muitos sentidos com as propostas da Escola de Sociologia e Política é criada a Fundação da Universidade de São Paulo, em 1934. A instituição

contou com quadro de professores e pesquisadores renomados, altamente qualificados, muitos deles estrangeiros, com o firme propósito de veicular a idéia de docente-pesquisador. Idéia essa que desde então vem assumindo protagonismo destacado para o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

Em uma perspectiva semelhante no que diz respeito à experiência docente, de ordem prática aliada ao incentivo à pesquisa, cabe destaque a organização da Universidade do Distrito Federal, em 1935, a chamada Escola de Educação, idealizada por Anísio Teixeira, cuja ênfase recaía sobre a formação docente em nível superior. Tal Universidade, entretanto, não resistiu aos ditames do Estado Novo, que por meio da repressão generalizada, retirou o protagonismo das idéias liberais do discurso pedagógico oficial, idéias essas das quais o educador Anísio Teixeira, era um dos principais expoentes.

Apesar do período autoritário, permanecem as discussões acerca da Universidade (sua organização e conteúdo social) e, principalmente, diversas críticas quanto ao Estatuto das Universidades. No período seguinte que compreende o governo Dutra, apesar de ventos supostamente democráticos, pouco se alterou no que tange aos assuntos direcionados ao Ensino Superior e somente com o retorno de Vargas à presidência (1950-1954), a situação começa a dar sinais de mudanças.

Na época foram tomadas medidas pelo Estado no sentido de fazer a equivalência entre os graus referentes ao ensino secundário e profissionalizante para efeito de progressão no ensino superior, o que aumentou a demanda por esse grau de ensino. O governo federal respondeu a demanda nas seguintes formas, conforme expresso por Luiz Antonio Cunha:

Em primeiro lugar com a criação de novas faculdades onde não havia ou onde só havia instituições privadas de ensino superior, em segundo lugar, pela gratuidade de fato dos cursos superiores das instituições federais, ainda que a legislação continuasse determinando a cobrança nos cursos públicos. Em terceiro lugar a federalização de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as em seguida em universidades. Muitos estabelecimentos de ensino superior até então mantidos pelos governos estaduais passaram a ser custeados e controlados pelo governo federal por meio do Ministério da Educação. (CUNHA, 2007d, p.171)

Ao longo dos anos 1950-1960 podem ser destacados, como fatores de promoção ao Ensino Superior, àqueles relacionados à expansão da escola secundária e a equivalência dos cursos concluídos no ensino médio, independente de serem cursos de caráter técnico. Vale lembrar que a alteração desse dispositivo de acesso ao ensino

superior, de certa forma procurava romper, pelo menos em seu aspecto formal, com a estrutura discriminatória caracterizada pelo ensino propedêutico, destinado a formação das elites dirigentes e o ensino profissional, destinado aos segmentos menos favorecidos da sociedade. Cabe ainda destacar, nessa dinâmica, o processo de “federalizações” e aglutinação de escolas isoladas, como um dos principais vetores de transformação do ensino superior⁸⁴ no período.

Em 1954, o Brasil já contava com 16 universidades dentre elas, a Universidade do Recife, Universidade Rural de Pernambuco, Universidade Católica de Pernambuco, Universidade da Bahia, Universidade de Minas Gerais, Universidade Católica de Minas Gerais, Universidade Rural de Minas Gerais, Universidade do Brasil (a partir de 1965, renomeada para Universidade Federal do Rio de Janeiro), Universidade do Distrito Federal, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Mackenzie, Universidade do Paraná, Universidade do Rio Grande do Sul e Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

No plano político-econômico, com o governo de Juscelino Kubitschek⁸⁵ a chamada “coligação desenvolvimentista”,⁸⁶ firmada entre os capitalistas brasileiros e a burocracia do Estado, passou a ter mais um integrante, representado pelos conglomerados estrangeiros que ocuparam espaço em setores importantes como a fabricação de material eletrônico e a fabricação de veículos. Em muitos ramos onde já existiam empresas brasileiras funcionando, as empresas estrangeiras se associavam a elas, aproveitando-se dos benefícios nacionais. Ao refletirmos sobre as razões que teriam levado as classes dominantes brasileiras a fazer a opção pela associação aos conglomerados estrangeiros, cabe destaque a hipótese de Singer:

⁸⁴ Cf. CUNHA (2007b, p.56): “Em 1950 ocorreu o principal surto de federalizações de escolas isoladas”.

⁸⁵ O Governo Jango configurou um contexto marcado por contradições. No tocante à questão educacional, após a promulgação da LDB 4.024/61 nos marcos de uma perspectiva conservadora, o modelo de universidade adotado na implantação da Universidade de Brasília (UnB) acenava para uma perspectiva oposta. Derrotado na promulgação da LDB, o Movimento Escola Nova volta à cena com a criação da Universidade de Brasília (UnB), inicialmente, tendo como Reitor Darcy Ribeiro e como Vice-Reitor Anísio Teixeira.

⁸⁶ Para a redação desse período foram utilizadas as reflexões de Luiz Antonio Cunha sobre industrialização e monopolização.

Possivelmente, a necessidade de implantar grandes escalas de produção absorvendo em bloco imensas quantidades de recursos, requeresse uma estrutura empresarial muito mais concentrada que aquela de que o país dispunha, então, o que deixava como única alternativa ao conglomerado estrangeiro a empresa estatal. Neste caso, o antagonismo natural do empresário privado (mas não do tecnocrata) à estatização da economia poderia ter levado a coligação desenvolvimentista a sancionar a política de promover deliberadamente a entrada de conglomerados. (SINGER apud in CUNHA, 2007b, p.35).

No transcorrer desse período⁸⁷ observa-se o esvaziamento do nacionalismo como ideologia e radicalização política, em grande medida decorrente da incapacidade da burguesia em levar a termo o programa que agitou os anos 1930/1940 e que veio a provocar tensões de ordem política e ideológica. O ideário nacionalista passa, então, a se transformar de uma ideologia essencialmente burguesa numa ideologia pequeno-burguesa e operária e outros setores sociais, destacadamente funcionários e profissionais liberais, além da classe operária, começaram a se mobilizar por aumento de salários⁸⁸, como foi o caso dos trabalhadores rurais, funcionários públicos, médicos e professores. Esse movimento se inscreve no processo que sinalizou para a necessidade de reformas de base, que no limite colocavam em questão o próprio sistema capitalista.

Com a intensificação dos processos de industrialização e de monopolização, ao lado da emergência do populismo como instrumento de dominação das massas incorporadas à política, cria-se desta forma os primeiros indicadores da necessidade de mudanças efetivas na esfera social com importantes rebatimentos no campo educacional brasileiro, principalmente, com as transformações que ocorrem no plano político-econômico⁸⁹ ao longo dos anos 1950/1960.

Em seqüência a essa expansão, no período compreendido entre 1955 a 1964, foram criadas as seguintes instituições universitárias: Universidade do Pará, Universidade do Maranhão, Universidade do Ceará, Universidade do Rio Grande do Norte, Universidade da Paraíba, Universidade do Alagoas, Universidade Católica de

⁸⁷ Na década de 1950 um setor considerável dos ideólogos do desenvolvimento nacional independente rompeu com o “nacionalismo sectário” em nome da preponderância do desenvolvimento econômico sobre os objetivos nacionais. Estes eram, segundo eles, um instrumento para alcançar o desenvolvimento, que era o objetivo máximo do homem em geral. (DOS SANTOS, 1993, p.87)

⁸⁸ A inflação se intensificou a tal ponto (50% de aumento do custo de vida em 1961) que acabou por atingir outros setores sociais.

⁸⁹ Cf. Mirian Limoeiro Cardoso, *Ideologia do desenvolvimento* (1978): No governo JK se consolidou o modelo de desenvolvimento associado, que se cultuou calorosamente a ideologia nacional desenvolvimentista. A compatibilização entre a ideologia política e o modelo econômico seria realizada pós-64, com a chamada política de interdependência.

Salvador, Universidade de Juiz de Fora, Universidade do Espírito Santo, Universidade Federal Fluminense, Universidade Rural do Rio de Janeiro, Universidade Católica de Petrópolis, Universidade Católica de Campinas, Universidade Católica do Paraná, Universidade de Santa Catarina, Universidade Rural do Sul, Universidade de Pelotas, Universidade Católica Sul Riograndense, Universidade de Santa Maria, Universidade Católica de Goiás, Universidade Federal de Goiás e Universidade de Brasília⁹⁰. Ao final do período chamado de República Populista⁹¹, o país já contava com trinta e nove universidades.

Esse processo de expansão, ocorrido entre os anos de 1945 a 1964 ocorreu fundamentalmente no setor público, pois várias capitais do país passaram a contar com uma Universidade Federal. Reconhecia-se na época que a expansão da educação do ensino superior deveria ocorrer fundamentalmente no setor público, ao contrário das orientações que viriam a prevalecer no regime político que se instalou pós- 1964, no qual se verifica uma maior expansão de instituições de ensino superior, em especial, do setor privado.

Ao longo desse período uma importante instância de discussão sobre a Universidade e força política em ascensão, a União Nacional dos Estudantes (UNE)⁹² passou pela liderança de várias correntes e orientações e veio a participar de discussões e debates que gradativamente apontavam para a necessidade de uma reforma radical da Universidade e da sociedade brasileira:

Mas a união conseguida enquanto a derrubada de Vargas constituía um projeto a unir liberais, socialistas e comunistas não persistiu após a “redemocratização”, passando a UNE pelo controle de diversas correntes político-ideológicas. Foi só a partir de 1956 que a entidade veio a ter, consistentemente e continuamente, uma plataforma voltada para questões nacionais, destacando-se a participação na luta pelo monopólio estatal do petróleo e, a partir de 1961, os seminários que buscavam definir a Reforma Universitária como *reforma de base*. (CUNHA, 2007b, p.21).

⁹⁰ A Universidade de Brasília (UnB) foi estruturada a partir de uma série de institutos centrais, ligados ao campo das letras, das artes e das ciências, onde seriam ministrados os cursos básicos (bacharelados interdisciplinares) em qualquer área do conhecimento, além de serem responsáveis pela pesquisa e pela formação de cientistas e humanistas. As faculdades se encarregariam da formação profissional. A organização em institutos centrais permitiria a flexibilização dos currículos e evitaria a criticada rigidez programática das universidades existentes. No terceiro capítulo aprofundaremos a discussão sobre o que representou a criação da Universidade de Brasília (UnB) para a Educação Superior brasileira.

⁹¹ Cf. Sinopses do Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do MEC, e a listagem contida em Estabelecimentos de Ensino Superior – 1972. Rio de Janeiro, MEC/SEEC, 1973. (Apud in: Cunha 2007b)

⁹² Em 5/12/1938, reuniu-se o 2º Congresso Nacional dos Estudantes, composto de representantes do Ministro da Educação e de delegados de 80 centros acadêmicos e associações estudantis. A tese mais importante dentre as apresentadas no congresso foi a da criação da União Nacional dos Estudantes, desde logo aprovada, inclusive o estatuto da nova entidade. (CUNHA, 2007d, p.169)

Na década de 1960 vários seminários nacionais foram realizados, dentre os quais se destacam: Bahia (1961), Paraná (1962) e Minas Gerais (1963), todos tendo como um dos focos centrais o papel da Universidade na formação de profissionais de nível superior. Para o melhor cumprimento desse papel foram traçadas diretrizes de reforma quase todas coincidentes com as demandas de modernização do ensino superior de setores do próprio Estado e das entidades de pesquisadores, a exemplo da Sociedade Brasileira para o progresso da Ciência (criada em 1948).

Dentre os principais aspectos destacava-se que a Reforma Universitária tornava-se urgente e necessária, para neutralizar o poder das cúpulas dirigentes da instituição, em sua maior parte comprometida com a estrutura colonial e alienada em fase de superação. Sendo assim, o princípio da autonomia universitária diante do governo tornava-se de fundamental importância no percurso da Reforma.

Nas cartas da UNE elaboradas em 1962 e 1963, apesar da diversidade de opiniões e reivindicações destacavam-se os seguintes pontos; a prioridade das instituições públicas sobre as privadas, supressão dos exames vestibulares, participação dos estudantes nos processos de admissão e promoção de docentes e a desistência da autonomia universitária, entendida naquele momento como perigosa para o processo de democratização da instituição, pois os estudantes diziam que essa autonomia só permitiria a transformação da instituição se houvesse uma alteração interna nas relações de poder modificando “a verdadeira luta de classes”.

Ainda convém ressaltar que desde os primeiros momentos de sua organização (décadas de 1920-1930) até as discussões em torno da reforma que ganham maior força na década de 1960, a Universidade ainda não era motivo de reclamações de ordem mais abrangente, pois conforme a análise de Darcy Ribeiro:

Até então a universidade formava o profissional *vagabundinho*, o engenheiro comum, para fazer casa de gente rica ou ponte; médico para tratar da saúde de gente rica; advogado para tratar de problema de quem tem bens. Mas o povão não tinha nada com a universidade, e a universidade não olhava para ele. A universidade chegava a se interessar por saúde, tinha o hospital de clínicas que treinava as pessoas que iam tratar, depois, dos bonitos. Tinha um setor para treinar futuros dentistas, mas os dentistas iam tratar da dor de dente de gente que vale a pena, não desse povão brasileiro; que até hoje está com dor de dente e mostra uma grande capacidade de suportá-la. (RIBEIRO, 1978, p. 23)

Com essas reflexões buscamos compreender os sentidos que envolviam as questões político-sociais daquele momento e, desta forma, perceber que a Reforma da Universidade estava diretamente relacionada às reformas (mais amplas) que deveria passar a sociedade em sua totalidade. Essa busca de transformação política, econômica e social teve como momento emblemático o Golpe Civil-Militar de 1964, que impactou diretamente as instituições sociais, principalmente, a Universidade Brasileira.

Nessa trajetória, o movimento pela Reforma Universitária ganhou projeção social e se expandiu, assumindo concepções de ordens diversas e contraditórias, decorrentes dos interesses internos e externos dos grupos que integravam as principais esferas das discussões. Ao Estado autoritário, que se instalou após 1964, interessava esvaziar o conteúdo político da Reforma, transformando-a em simples apoio ao processo de modernização do Ensino Superior.

Nesse contexto de tensões de ordem política, econômica e social (não somente no Brasil)⁹³, foi criado pelo governo (em julho de 1968) o Grupo de Trabalho⁹⁴ que tinha como função estudar medidas que deveriam ser tomadas para resolver “a crise da Universidade”. Esse grupo teria que, no prazo de um mês, apresentar anteprojetos de leis, dentre eles um referente à Reforma Universitária, acompanhados por um relatório onde se apresentavam as justificativas das medidas sugeridas:

Em dois de julho de 1968, o decreto 62.937 mandou instituir, no MEC, um grupo de trabalho composto de 11 membros, a serem designados pelo Presidente da República, para, sob a presidência do Ministro da Educação, “estudar a reforma da Universidade brasileira, visando a sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país”. O decreto dizia que o poder executivo solicitaria a uma das casas do Congresso Nacional a designação de um representante para integrar o grupo de trabalho, que deveria operar em regime de urgência, pois tinha trinta dias de prazo para alcançar objetivo tão ambicioso. (CUNHA, 2007c, p.220)

⁹³ Vale lembrar que muitos fatos marcantes assinalaram a passagem de 1968 no calendário mundial: a greve de estudantes secundaristas e universitários, em Paris, o movimento logo ganhou ampla repercussão, conquistando a adesão de dez milhões de trabalhadores que representavam cerca de dois terços daquela força de trabalho. No início do mesmo ano, na Tchecoslováquia, ocorreu o movimento reformista liderado por intelectuais do Partido Comunista Tcheco, que tornou-se conhecido como Primavera de Praga. A frente do movimento estava Alexander Dubcek, líder do Partido Comunista, que defendia a promoção de um "socialismo com face humana". Os Estados Unidos também se configuraram como palco de episódios marcantes como o assassinato, em 04.04.1968, de Martin Luther King (líder pacifista e prêmio Nobel da Paz em 1964) e do assassinato, em 05.06.1968, do Senador Robert Kennedy, candidato presidencial pelo Partido Democrático (irmão do presidente John Kennedy, assassinado em 1963). Manifestações nos EUA em defesa dos direitos civis tomam conta das ruas e de várias universidades. Para o clima de protesto, colaboram também grandes marchas pacifistas pela retirada dos Estados Unidos da Guerra do Vietnã.

⁹⁴ Cf. CUNHA, Luiz Antonio. (2007c, p.219-220): “A produção da Lei da Reforma Universitária”.

Aqui trazemos a análise de Florestan Fernandes sobre o Relatório produzido pelo Grupo de Trabalho (GT):

O relatório contém de longe o melhor diagnóstico que o governo já tentou. No entanto, o avanço abstrato e teórico esgota-se, como se ele fosse uma verbalização de circuito fechado ao passar do diagnóstico da situação para o plano de formulação de normas e princípios que deveriam reger o ensino superior, o encanto se desvanece. É parte normal de uma situação histórico-social em que a atuação conservadora se acha ameaçada e é compelida a assumir o controle político dos processos de modernização cultural e de inovação institucional. Nesses casos, o que prevalece é a preservação do monopólio do poder nas mãos das camadas conservadoras sem avanço efetivo na solução de problemas. (FERNANDES, Apud In: FÁVERO, 1994, p.155).

Com orientações de diversas ordens a Reforma foi levada a termo pelos militares. Cabe destaque a ênfase dada à organização da Pós-Graduação, que enfatiza o caráter modernizador do governo militar, segundo Luiz Antonio Cunha (2007c, p.10): “Uma aliança tácita de militares com pesquisadores, aliança essa concretizada nas agências de fomento como o BNDES, a FINEP, o CNPq e a CAPES, inovações que vinham se desenvolvendo desde 1940 não foram suspensas, mas sim intensificadas”.

Neste sentido, as Universidades, reconhecidas essencialmente como instituições de ensino, passaram a ter na pesquisa o elemento distintivo. Coerentemente, o ingresso e a progressão na carreira docente tornaram-se dependente da obtenção dos graus de mestre e de doutor, inicialmente nas universidades federais e nas estaduais paulistas, posteriormente, esse critério foi ampliado para as demais instituições públicas. Mas cabe a ressalva que mesmo se tornando “instituições de pesquisa”, eram vinculadas a outros espaços estrangeiros de produção de conhecimento. Sobre esse aspecto, recuperamos a seguinte reflexão de Darcy Ribeiro:

O outro aspecto terrível da universidade brasileira, e, em geral, das universidades do mundo subdesenvolvido, é que eram universidades, também, ancilares. Cada núcleo de excelência estava vinculado a um núcleo estrangeiro. Você podia ter uma Bioquímica muito boa aqui, porque estava vinculada a tal núcleo de Bioquímica na Alemanha ou na Inglaterra. Então, era um ancilo, era um escravo que trabalhava aqui com a temática que era mandada de lá. Mas era uma Bioquímica louca. Como é que você podia ter uma Bioquímica boa num lugar que não tinha Biologia nem Química? Numa universidade que não tinha nem Biologia nem Química, essa Bioquímica surgia como uma flor solta no espaço, que só podia se explicar, porque era um transplante de fora. E sendo um transplante, era incapaz de ver a problemática interna, e de se interessar pelo que acontecia, realmente, no país. (RIBEIRO, 1978, p.32)

A crítica fundamental de Darcy Ribeiro quanto à estruturação e organização acadêmica do ensino e da pesquisa nas Universidades remetia diretamente a questão da autonomia das instituições, não somente em seu aspecto técnico e administrativo, mas também quanto ao conhecimento produzido no país, sua qualidade e pertinência ao contexto nacional. Crítica essa que permanece até hoje quando nos debruçamos sobre o produto do trabalho universitário e a ética da pesquisa, que dentre outras questões, aborda a pertinência (ou não) do saber livre.

No final dos anos 1970, com a abertura política e a promulgação da lei da Anistia, o movimento estudantil se reorganiza e dentro das universidades muitos professores começam a retornar. Nesse momento são criadas as associações de docentes e retornam ao debate com mais vigor, dentre outras questões aquelas referentes à autonomia universitária, a políticas de ensino e pesquisa e a democratização do ensino superior.

O que a pesquisa assinala é que a questão da Educação de um modo geral, e da Universidade, em particular, assume protagonismo na agenda de discussões dos anos 1980, e torna-se prioridade nacional devido à grande insatisfação quanto à política do governo até então estabelecida. Em sintonia com o processo da chamada transição democrática ressurgem as críticas mais fortes quanto ao entendimento de educação como “Capital Humano”⁹⁵ que tinha como principal fundamento, em um “contexto de globalização econômico-financeira”, passar a educação de um processo de integração relacionado a necessidades e demandas de caráter coletivo, para uma lógica econômica de “caráter estritamente privado”.

2.2 A “transição democrática” e as novas políticas para a Universidade Brasileira.

Em 1985, passamos ao primeiro governo civil depois da Ditadura Civil-Militar(1964-1985), ainda com inúmeros remanescentes da fase autoritária. À revelia dos movimentos populares, com destaque para a campanha das “diretas-já”, manteve-se a eleição indireta para a Presidência da República, considerando-se que o processo de

⁹⁵ Devemos a noção de “capital humano” ao economista estadunidense Theodor W. Schultz, que a inventou nos anos de 1950. Essa expressão foi popularizada pelo compatriota Gary Becker. De fato esse “conceito” se constitui a própria contradição do discurso, pois como podemos considerar o capital que “vive” do acúmulo de trabalho morto, vampirizando permanentemente o trabalho vivo e destinando alguns bilhões de humanos à pobreza e ao desemprego, sendo dotado de algo humano!

transição deveria ocorrer de “forma segura e gradual”. Com a “retomada” do processo democrático, no Congresso Nacional são apresentados vários projetos de lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁹⁶.

Após a aprovação da Constituição de 1988, torna-se necessário elaborar uma lei complementar para tratar das Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁹⁷. Para esse empreendimento foi enfrentado um grande impasse, pois dois projetos tramitaram ao mesmo tempo. O primeiro foi aprovado pela Câmara Federal (maio/1993) após amplo debate⁹⁸, não só na Câmara, mas na sociedade civil, no Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, nas entidades sindicais, nas organizações estudantis/científicas e nos segmentos organizados da educação.

O segundo projeto é proposto pelo Senador Darcy Ribeiro com o apoio do governo e do então Ministro da Educação, Prof. Paulo Renato Souza que “desejava” uma nova lei para a educação. Desta forma, Darcy assume a relatoria da matéria e apresenta um substitutivo, contemplando sugestões do Ministério da Educação e Cultura. Esses dois projetos são conflitantes, pois o primeiro é considerado como detalhista e corporativista (isto é, interessado em defender determinados setores)⁹⁹, em contraposição, o segundo é criticado por ser vago demais, omissos em pontos fundamentais e, principalmente, por ser autoritário, não só por não ter sido precedido por debates, mas por privilegiar o poder executivo, dispensando as funções deliberativas do Congresso Nacional composto por representantes do governo e da sociedade. Esse impasse criado retarda a aprovação da LDB que será promulgada somente em 1996.

Mas, como se pronuncia Darcy Ribeiro sobre esse evento no qual assume protagonismo destacado? É importante trazermos a fala do próprio Darcy para melhor

⁹⁶ Diversos projetos foram apresentados no Congresso Nacional, tendo prosperado o de nr. 1.258/88, de autoria do deputado Otávio Elísio, que foi reformulado pela Comissão de Educação (relator Jorge Hage). Ao ser apreciado pelo plenário, o projeto não agradou à maioria e retorna à Comissão de Educação. Ao final, a Câmara aprova o projeto, já bastante diferente do original (sob o nr. 1.258-D) encaminhando-o ao Senado Federal. Nesta casa, ele foi substituído pelo projeto nr. 67/90, de autoria dos senadores Darcy Ribeiro, Maurício Corrêa e Marco Maciel. (SANTOS, 1999, p.51)

⁹⁷ Cabe o seguinte registro: A LDB anterior (Lei 4.024/1961) levou 13 anos para ser aprovada (1948 a 1961) oferecendo ao final um texto já envelhecido.

⁹⁸ É importante ressaltar que em 1989 é constituída na Comissão de Educação da Câmara uma Subcomissão para tratar da LDB. Nesse período são realizadas 67 audiências públicas e diversos simpósios temáticos. Tendo como relator o Deputado Jorge Hage (PDT/BA) são incorporadas 978 emendas, duas mil sugestões da sociedade civil organizada e 1.100 destaques. (SANTOS, 1999, p.54)

⁹⁹ A professora Ivany Pinto adverte que a acusação de corporativismo decorre da tendência de mascarar as ações dos movimentos sociais, procurando reduzi-los em sua importância, desqualificá-los e, se possível, torná-los invisíveis ao olhar da sociedade. (ARANHA, 1996, p.224)

compreendermos o contexto em tela:

Nos anos mais recentes, acompanhei os debates da lei de Diretrizes e Bases na Câmara dos Deputados. Vi, com alegria, o enorme esforço realizado para se promover um amplo debate público sobre o tema. Lamentavelmente, o resultado deste belo empreendimento participativo foi um Projeto de mera consolidação do sistema educacional imposto pela Ditadura. Além do caráter reiterativo o Projeto peca por desdobrar-se copiosamente na formulação de meros desejos, pegando-se em palavras, sem nenhum compromisso com a realidade dramática de nosso sistema educacional. (RIBEIRO, 1992, p.10)

Quando Darcy é eleito para o Senado, seu primeiro trabalho como parlamentar foi a realização de um estudo detalhado do Projeto em questão, desse estudo resultou a elaboração de quarenta emendas, oferecidas a Câmara dos Deputados. Nelas foram propostas alterações substanciais que segundo o senador, não foram devidamente apreciadas e incorporadas:

Nossas emendas mal foram examinadas na afoiteza com que se discutiu a matéria. Nessas circunstâncias, para não cruzar os braços em matéria tão decisiva para o destino nacional e com o qual eu me sinto ligado até biograficamente, examinei os caminhos que se abriram para uma ação efetiva. Um deles era esperar que o projeto, aprovado na Câmara, chegasse ao Senado para ali repropor aquelas quarenta emendas, que podiam, talvez, conseguir algum avanço. O outro caminho era apresentar um projeto totalmente novo que, refazendo toda a estrutura do sistema educacional vigente, abrisse à educação brasileira caminhos de renovação e de modernização. (RIBEIRO, 1992, p.11)

É interessante observar na fala acima, na qual detalha a história do projeto que apresentou ao Senado, a idéia de pertencimento e de ligação biográfica com os rumos da Educação Brasileira. Tais comprometimentos históricos com a área educacional, nem as críticas mais acirradas podem deixar de considerar.¹⁰⁰ Enfim, o projeto apresentado no Senado, não encarna nenhum ideário avançadíssimo ou sectarismo doutrinário: “É tão só aquela lei substantiva, funcional e simples, que permitirá ao Brasil, afinal, começar a realizar aqui, aquilo que tantas nações, do mesmo grau de desenvolvimento alcançaram há muitas décadas no campo da educação”. (RIBEIRO, 1992, p.12).

Sobre o outro projeto, aprovado na Câmara dos Deputados, assim, se manifesta Darcy Ribeiro:

Ainda que tenha incorporado algumas alterações que o melhoraram, o texto final permanece com o caráter retrógrado que tinha. Assim é que mantém o

¹⁰⁰ Todas as críticas (algumas pertinentes) não podem desconsiderar que Darcy Ribeiro propôs um Substitutivo no qual é apresentado aos parlamentares e à sociedade civil (em forma de minuta), possibilitando que diversas contribuições fossem apresentadas (inclusive com a realização de audiências públicas e nas Comissões do Senado). Esse processo resultou em cerca de 400 emendas, metade delas acolhidas total ou parcialmente.

ensino fundamental de oito séries que não pegou e desarticulou a educação básica brasileira. Congela também o ensino médio de três anos, obviamente, insuficientes, e mantém tal qual é o ensino superior mergulhado na crise em que se debate, sem lhe abri qualquer perspectiva de alteração. Para fazer face a situação assim criada, o colégio de líderes da Câmara dos Deputados acordou em fazer umas quantas emendas que seriam introduzidas na Lei como na discussão do Projeto no Senado (RIBEIRO, 1992, p.10).

O impasse estava assim colocado, para sair do “quietismo” e abrir caminhos para refazer todo o sistema educacional, eram necessárias alterações indispensáveis a fim de modernizar a educação brasileira. Nesse sentido foi proposto no Senado um sistema educacional de ensino fundamental, capaz de absorver toda a infância brasileira e lhe dar preparação básica para o trabalho e para o exercício da cidadania, sempre que possível essa escola fundamental deveria funcionar em regime de dia completo; quanto ao ensino médio, este deveria formar a mão de obra capacitada e especializada de que o Brasil precisaria para modernizar-se, estabelecendo a distinção entre o ensino formativo e o ensino de caráter preparatório para a universidade; sobre a formação superior, o projeto: “Renova a formação do magistério e o ensino superior, dando-lhes condições de preparar os corpos de professores, de profissionais, de humanistas, de cientistas e de tecnólogos de que carecemos tão urgentemente.” (RIBEIRO, 1992, p.11)

Para Darcy Ribeiro, a precariedade do ensino superior brasileiro é algo que não se pode negar e sua capacidade de autocorreção é nula no corpo da legislação vigente e também no âmbito da proposta de deputados que ameaçava consagrá-lo. Segundo seu entendimento só poderia atender as necessidades de desenvolvimento econômico, social e cultural (visando à integração do Brasil à nova civilização que terá por base a ciência e a tecnologia), um sistema educacional, que no tocante à organização do ensino superior objetivasse, dentre outros aspectos: a ampliação da autonomia universitária, abrindo possibilidades para instituições competentes alcançarem a condição de universidades, valorizando, conforme a Constituição, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a instituição de cursos superiores seqüenciais, de matérias inter-relacionadas, possibilitando assim, a formação de dezenas de especialistas que uma sociedade moderna requer, em lugar de continuar graduando apenas diplomados das carreiras prescritas com currículos pré-determinados; a abertura de condições para que surjam novas formas de organização do ensino superior, em resposta aos desafios do futuro.

Ao relatar a trajetória do projeto apresentado ao Senado, Darcy Ribeiro procura sair da “quietude” que envolve o tema afirmando que a elaboração do texto contou com a colaboração de dezenas de educadores os quais “havendo dedicado suas vidas às

tarefas da educação, podiam, mais do que ninguém, indicar as mais recomendáveis linhas de ação renovadora”. (RIBEIRO, 1992, p.10).¹⁰¹ Por fim, em discurso proferido em 08 de fevereiro de 1996, como senador da república, ele se manifesta da seguinte forma:

O que tenho a dizer aos senhores senadores é que esta lei a que o Senado dá o seu selo neste dia, não é uma lei do Darcy, não é uma emenda, não é um substitutivo do Darcy; ela é um produto, é a síntese de oito anos de trabalho do Parlamento. E aproveitei tanto as ideias que surgiram na Câmara dos Deputados, quanto à ideias que surgiram nos fóruns e nas várias discussões que participei e na leitura dos relatórios. Esta lei leva em conta essas experiências, e é uma lei que não tem asperezas. Ela é, em grande parte, consensual. Eu mesmo não concordo com alguma coisa que aqui está, que aceitei porque era a vontade da maioria, que é mai sábia; mas creio que cada um de nós pode tomá-la como sua lei.¹⁰²

Dentre os aspectos que ele não concordava, estava a abertura da educação ao ensino privado, pois na sua perspectiva, essa inclinação privativista foi responsável pelo sucateamento da educação. No trecho apresentado fica claro como ele teve que ceder em alguns posicionamentos, para a aprovação da lei. Para entendermos as contradições e os conflitos no processo constitutivo da nova LDBEN 9394/96, cabe resgatar a reflexão de Antônio Joaquim Severino, bastante apropriada e muito parecida com o raciocínio de Darcy:

Impõe-se reconhecer que o texto final da LDB é o resultado histórico possível frente ao jogo de forças e interesses em conflito no contexto da atual conjuntura política da sociedade brasileira. O que realmente pesa é a própria condição histórico-cultural dessa sociedade, a sua trama constitutiva, a teia de suas relações econômico-sociais que definem, previamente e com força total, os lugares políticos de cada indivíduo ou grupo. É nessa arena que se desenrolam as ações harmoniosas e/ou conflitivas mediante as quais a nossa história irá se construir. Daí a necessidade de se cobrar, com incisiva insistência, os compromissos declarados no texto da lei. (SEVERINO, 1998, p.67)

Portanto, ainda que pesem as inúmeras críticas recebidas até os dias de hoje, entendemos que a nova LDBEN¹⁰³ inova em todos os níveis da educação e se constitui

¹⁰¹ Darcy Ribeiro menciona, também, a preciosa colaboração dos Senadores Marco Maciel e Maurício Corrêa, que o subscreveram com ele. Mesmo indicando essas relações de colaboração e partilhamento na autoria do Projeto, a promulgação da LDBEN 9.394/96 ficou articulada, e para alguns conhecida, como a Lei Darcy Ribeiro.

¹⁰² Discurso publicado no Diário do Senado Federal de 09/02/1996, p. 1582.

¹⁰³ A LDB nº 9.394, de 1996, recepcionou duas leis anteriores: a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que altera dispositivos da Lei 4.024, de 1961, e cria o Conselho Nacional de Educação, em substituição ao Conselho Federal de Educação, e estabelece avaliações periódicas das IES e dos cursos superiores, incluindo os exames nacionais de cursos (*provão*) e a Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995, que estabelece normas para o processo de escolha dos

numa reforma em relação à legislação vigente. Para exemplificar a amplidão da lei em questão no que tange a Educação Superior, podemos apontar algumas características como:

- A diversidade dos cursos de nível superior: seqüenciais, de graduação (tecnologia, bacharelado e licenciatura), de pós-graduação (doutorado, mestrado, especialização, aperfeiçoamento, atualização), de extensão e outros a serem caracterizados no projeto pedagógico das instituições; a criação de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas ou privadas com variados graus de abrangência ou especialização, possibilitando o surgimento dos Centros Universitários e dos Centros de Educação Tecnológica;
- O deslocamento da idéia de Universidade como organização preferencial para a oferta do ensino superior;
- O fim do modelo departamental, obrigatório, até então, para as universidades; a permissão de variados tipos ou modelos de organização para as universidades e de instituições não-universitárias;
- O aumento do ano letivo para duzentos dias;
- A realização de processos seletivos em substituição ao tradicional vestibular, sem regulação do MEC;
- O estabelecimento de requisitos para o credenciamento de universidades e de um sistema nacional de avaliação;
- O direito à autonomia universitária extensivas a outras IES "que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa", dentre outras disposições.

A formulação de uma nova Lei, em especial uma nova LDBEN, encerra um processo de tensões e críticas, muitas vezes, pertinentes e necessárias, conforme sinalizado por Carlos Roberto Jamil Cury:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), através de suas expressões legais diferenciadas, ao longo de momentos históricos diversos, sempre expressou problemas complexos. Uma lei se aprovada, gera adesão imediata nos que apostaram em tais expectativas. Para os que não apostaram nestas, resta o caminho de uma crítica que se ofereça como alternativa criadora sob a qual está posta a possibilidade de uma mudança para o futuro a partir do presente. (CURY, 2004, p.12)

As principais críticas apontadas à atual LDB, segundo nosso entendimento, remetem ao tradicional caráter polêmico entre a educação pública e a privada, polêmica essa colocada desde os anos 1920-30, com as principais reformas empreendidas no Brasil e nos principais debates educacionais que se seguiram a elas. Darcy Ribeiro, homem do seu tempo, marcado por todos esses eventos e debates, conhecia bem a dinâmica que envolvia a criação de uma nova lei. Por isso, fica registrada a sua dedicação em fazer o possível, diante daquele processo histórico, conforme depoimento do Senador Pedro Simon:

Entre as causas que Darcy Ribeiro abraçou ao longo de sua vida pública, a educação foi a que mais marcou sua atuação enquanto senador da República. Sua dedicação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) foi um exemplo marcante. (SIMON, 2003, p.149)

Cabe esse destaque, pois apesar de sua vontade de criar uma lei que atendesse aos reclamos sociais e aos setores envolvidos no processo educacional, o que se constata é que desde sua gestação (a partir da promulgação da Carta Magna de 1988), passando pelas idas e vindas (Câmara/Senado nos períodos dos governos Collor de Melo, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso), a lei aprovada em 1996, passa sob os efeitos crescentes da onda neoliberal (principalmente, no governo FHC) não subvertendo a lógica econômico-privatista, que conforme já tivemos oportunidade de destacar já havia sido anunciada desde os primeiros anos do regime militar. Assim, se manteve ao longo do tempo, a privatização do ensino superior via fortalecimento do setor particular, principalmente no período 1985-2005, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

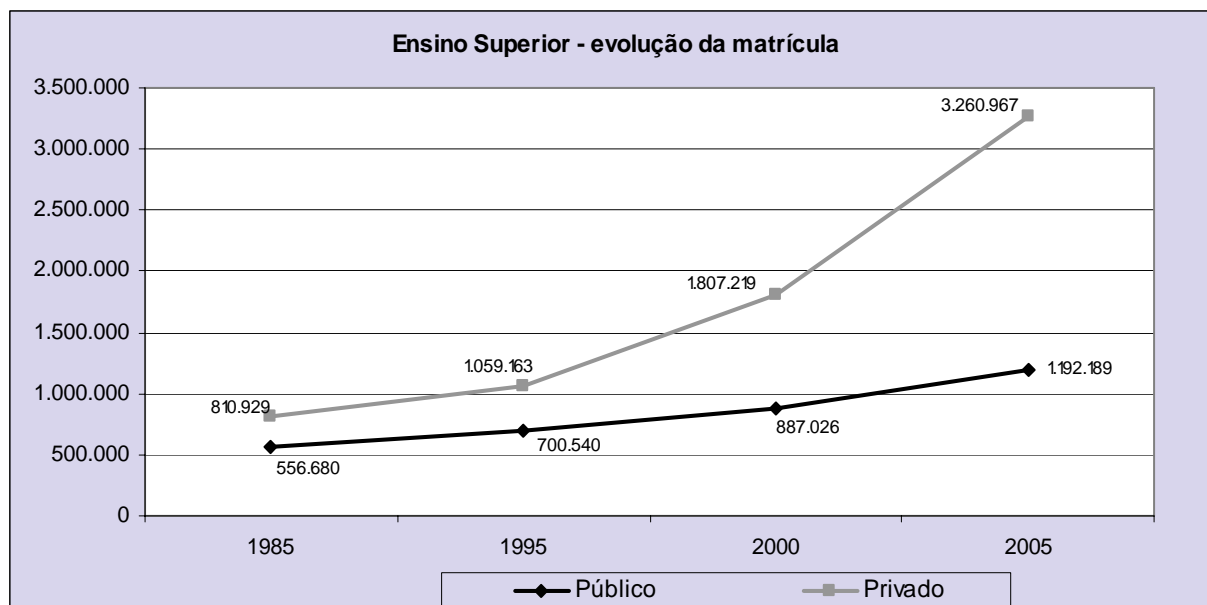


Gráfico 2 – Ensino Superior: evolução da matrícula
Fonte: Reformas Universitárias Brasileiras (VIEIRA, 2009, p.12)

Torna-se importante apontar que houve no período um aumento de 226% do total das matrículas no Ensino Superior, isto é, de 1.367.609 (1985) para 4.453.156 (2005). Entretanto, com o processo de privatização os percentuais se distanciam: no setor público o crescimento é de 114%, enquanto no setor privado chega a 302%. Nesse percurso, por certo, a participação do setor público diminuiu significativamente, passando de 40,7%, em 1985, para 26,8%, em 2005. O gráfico apresentado reflete o aumento desenfreado do setor privado no nível superior nas últimas décadas. Tal situação se aprofunda a partir de meados da década de noventa, quando a abertura do setor passou a ser buscada de forma mais explícita e estimulada pelo governo federal no período do governo Fernando Henrique Cardoso (01.01.1995- 01.01.2003).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva¹⁰⁴, a questão da Universidade Brasileira assume centralidade destacada na pauta governamental, principalmente nos períodos que estiveram à frente da pasta ministerial Cristovam Buarque (2003) e Fernando Haddad (2007). No primeiro Governo Lula (2002-2006), o Ministério da Educação elaborou um documento¹⁰⁵ que tinha como base implantar a *Reforma*

¹⁰⁴ Lula nasceu (em 27.10.1945) na cidade de Garanhuns/Pernambuco. Em 1952 migrou com a família para a cidade de Santos (SP) e em 1956 mudou-se para a Capital (SP). Foi torneiro mecânico, Presidente do Sindicato dos Metalúrgicos, fundador do Partido dos Trabalhadores (PT) e Deputado Federal Constituinte. Foi derrotado em três eleições presidenciais (1989, 1994 e 1998), só conseguindo ser eleito em 2002 (derrotando o candidato governista José Serra), com cerca de 53 milhões de votos, uma das mais expressivas votações da história do Brasil, tomando posse em 1º de janeiro de 2003. (ARQUIVO NACIONAL, 2009, p.208)

¹⁰⁵ O documento intitulado “*Bases para o Enfrentamento da Crise Emergencial das Universidades Federais e Roteiro para a Reforma Universitária Brasileira*” foi elaborado pelo Grupo de Trabalho Interministerial (em 20/10/2003) composto por membros da Casa Civil e da Secretaria-Geral da Presidência da República além dos Ministérios

Universitária que o país já esperava há tempos. Esse documento apresentou um diagnóstico acerca da situação das universidades federais brasileiras no qual reafirmava seu estado de crise. O Grupo de Trabalho responsável por pensar estratégias para essa crise, apontou como ações imediatas a formulação e implementação de diretrizes para um plano emergencial com o objetivo de:

[...] superar o endividamento progressivo das IFES junto aos fornecedores; abrir concursos para preencher as vagas de professores, substituindo os professores contratados em caráter temporário por professores efetivos; outorgar autonomia para garantir às universidades federais o uso mais racional de recursos, maior eficiência no seu gerenciamento para captar e aplicar recursos extra-orçamentários, além da autonomia didático-pedagógica; interiorizar a qualidade do ensino/pesquisa, concedendo bolsas de aproveitamento para a contratação de doutores que desejem se dedicar ao magistério nos locais carentes de pessoal com formação superior; e reintegrar os aposentados às atividades das universidades federais, mediante a implementação de um programa especial de bolsas de excelência. (BRASIL, 2003, p. 12).

No entanto, a proposta de “Reforma Universitária” sofreu pesadas críticas por parte do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), pois no seu julgamento tais estratégias poderiam inviabilizar a questão central da Universidade: a sua autonomia. Além dessa crítica, outras tocavam no ponto que esse “modelo” atenderia os interesses de organismos internacionais, como Banco Mundial (BIRD) e incentivaria as parcerias público-privadas. Essa reforma com tantas críticas não foi levada a termo. Assim, somente no segundo Governo Lula foi instituído um programa para a reestruturação das Universidades com o nome de REUNI.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)¹⁰⁶, tem como objetivo a expansão/reestruturação das universidades federais. Essa perspectiva de “Nova Universidade Pública Brasileira”, pelo menos em seu texto, pretende desenvolver uma instituição comprometida com a formação crítico-humanista pautada pelos saberes fundamentais visando à formação do estudante como cidadão¹⁰⁷. Tal concepção de Universidade orienta-se para a promoção do acesso e

da Ciência e Tecnologia, do Planejamento, Orçamento e Gestão, da Fazenda e da Educação. (BRASIL, 2003, p.15)

¹⁰⁶ Documento-chave da nova política educacional implantado pelo MEC, conforme Decreto nº 6.096, de 24/04/2007.

¹⁰⁷ Não entraremos, nesse momento, nas concepções desse conceito de cidadão/cidadania. Tanto pela ótica liberal (Hobbes, Locke e outros) ou pela ótica esquerda-democrática (Marx). Pois, cidadania (cidadão) não é uma definição estanque, mas um conceito histórico que o seu sentido varia no tempo e no espaço. Entretanto, é consenso que a cidadania propriamente dita é fruto das revoluções burguesas. No interior de cada Estado-nacional o conceito e a prática de ser-cidadão, vêm se alterando ao longo dos últimos trezentos anos, em função de uma abertura maior ou menor do estatuto de cidadão (incorporação dos imigrantes à cidadania), ao grau de participação política de diferentes grupos (o voto da mulher, do analfabeto), entres outras “aberturas”. (PINSKY e BASSANEZI, 2003, p.9).

permanência na educação superior para as camadas menos favorecidas, além de integrar o sistema universitário de modo a propiciar uma maior mobilidade dos estudantes tanto no âmbito intra-universitário (flexibilidade curricular para a formação interdisciplinar) quanto extra-universitário (flexibilidade burocrático-institucional de modo a facilitar a mobilidade dos estudantes entre as diversas IFES espalhadas pelo território nacional), conforme o Decreto nº 6.096, de 24/04/2007 referente ao REUNI:

Ao lado da ampliação do acesso, está também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública. Ela é fundamental para que os diferentes percursos acadêmicos oferecidos possam levar à formação de pessoas aptas a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida. A educação superior, por outro lado, não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública (BRASIL, 2007, p.5).

A “nova política educacional” implantada pelo governo tem como norte a ampliação de 20% do número de vagas; elevação do índice de relação professor aluno à 1/18; elevação da taxa de aprovação para 90%; e integração acadêmico-institucional entre as universidades federais.

Segundo o próprio texto do REUNI, essa “Reforma Universitária” poderia ser entendida como uma “Universidade para a Cidadania”,¹⁰⁸ pois pressupõe a democratização do acesso, a formação comum (pautada pela prevalência de conhecimentos humanísticos), possibilidades de flexibilização curricular e a mobilidade estudantil como pressuposto para a construção de novos saberes através da vivência de outras culturas. Sobre a questão do aumento de vagas nas universidades pública é importante o alerta de Marilena Chauí:

Sobre o aumento da vagas temos pontos positivos e negativos. Em um país feito de desigualdades e exclusões como o nosso, calcado na idéia e na prática dos privilégios de classe, afirmar que o ensino superior não é um privilégio de uma determinada classe e sim um direito de todos é afirmar a cidadania democrática, pois a democracia não opera com privilégios e sim com igualdade de direitos. Entretanto, é importante reforçar que a justiça social tem que ser definida, primeiro, pela redistribuição da renda nacional porque sem a igualdade material dos cidadãos não se consolidam as outras formas da igualdade; por enquanto, as políticas de inclusão operam com a transferência de renda e não com a redistribuição dela. (CHAUI, 2009, p.19)

¹⁰⁸ Como dito anteriormente esse conceito de cidadania é extremamente elástico. Cabe destacar que, ainda, não podemos avaliar (ainda) se esse “modelo” em fase de operacionalização poderá promover a democratização da educação superior.

Com a ressalva acima, voltemos ao documento que sinaliza os entraves causados pelos projetos pedagógicos vigentes, vistos como *bacharelescos*, fragmentados e limitados, provocando altos índices de evasão:

O descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo trabalho e, os novos desafios da sociedade do conhecimento são problemas que, para sua superação, requerem modelos de formação profissional mais abrangente, flexível e integradora. (BRASIL, 2007, p.8).

Percebemos nesta perspectiva (para a educação superior), evidências da influência do *Movimento Universidade Nova* que defende uma concepção de ensino superior afinada com uma abordagem integradora dos processos formais de ensino-aprendizagem de modo a promover o alargamento da base dos estudos superiores, permitindo a flexibilização curricular através do aumento de componentes optativos que proporcionarão aos estudantes a escolha de seus próprios percursos de aprendizagem, a introdução de dispositivos curriculares que promovam a integração entre conteúdos disciplinares e o adiamento de escolhas profissionais precoces que têm como consequência prejuízos individuais e institucionais

Tanto o Ministério de Fernando Haddad¹⁰⁹ como o aludido movimento defendem a implantação de universidades afinadas com a concepção estadunidense e, também, com o sistema universitário europeu previsto no Acordo de Bolonha¹¹⁰, o qual já vem sendo bastante criticado por autores como Belmiro Gil Cabrito (2009) em suas análises sobre globalização e seus principais reatamentos no ensino superior, destaca-se nessas análises a natureza economicista que vem sustentando, a algum tempo, as políticas de ensino superior na Europa, nos Estados Unidos da América e nos países periféricos.

No caso específico do Brasil, é importante dar relevo às contribuições teóricas de Marilena Chaui sobre a natureza economicista que atinge os pilares das nossas universidades públicas, inclusive com a tentativa de transformá-las em organizações sociais. Essa reflexão torna-se pertinente, pois percebemos que de legislação em

¹⁰⁹ PESQUISA FAPESP. Contra a fragmentação: Ministro explica o Plano de Desenvolvimento da Educação. São Paulo, 2008 - Edição 144. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 02/08/2011.

¹¹⁰ O Acordo de Bolonha pactuado entre os Ministros da Educação de 29 Estados Europeus, junho em 1999, visando à criação de um Espaço Europeu do Ensino Superior, em função da desregulamentação e flexibilidade dos “negócios educacionais”.

legislação¹¹¹ verifica-se uma inclinação planejada para que as universidades públicas passem da condição de instituições para organizações:

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma outra prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às idéias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas idéias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. É regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe” (CHAUI, 1999, p. 7).

Por um lado, a *instituição social* está imersa no quadro de divisão de classes, não estando imune às questões políticas relacionadas às forças em conflito¹¹²: o Estado, o Mercado e as Entidades Corporativas. Assim, deve possuir uma inclinação universal que atenda aos reclamos sociais e, principalmente, os paradoxos e as desigualdades inerentes a uma sociedade de classes. Por outro lado, a *organização social*, tem seu caráter particular, tendo como objetivo a obtenção de ganhos (político-econômicos) dentro de um contexto competitivo. Essa tentativa conceitual e operacional de se deslocar o regime jurídico da universidade de instituição para organização articula-se diretamente ao mundo de produção capitalista em sua “nova versão”, como novamente nos indica Marilena Chaui:

A passagem da universidade da condição de instituição à de organização insere-se na mudança geral da sociedade, sob os efeitos da nova forma do capital, e ocorreu em duas fases sucessivas, também acompanhando as sucessivas mudanças do capital. Numa primeira fase, tornou-se universidade funcional; na segunda, universidade operacional. A universidade funcional estava voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra qualificada para o mercado (CHAUI, 1999, p. 8).

¹¹¹ Conf. plano diretor da reforma administrativa do Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE) e de acordo com a proposta de autonomia, elaborada pelo MEC e segundo, ainda, a lei que institui a GED (Lei n.º 9.678, de 3 de julho de 1998), bem como o decreto que a regulamenta (Decreto publicado no diário oficial de 13 de julho de 1998) pode-se entrever em suas linhas e entrelinhas que a universidade deverá ser transformada em “*Organização Social*” privada.

¹¹² As forças em conflito, que determinam a segmentação dos sistemas educacionais, são o Estado e o Mercado, aqui definidos como categorias empíricas. Compreendem o Estado: o Ministério da Educação, o Conselho Nacional (ou Federal) de Educação, o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, assim como as instituições públicas de ensino. Compreendem o Mercado: as instituições privadas de ensino e suas entidades representativas, como a Associação Brasileira de Entidades Mantenedoras, a Associação Nacional das Universidades Particulares, a Associação de Educação Católica do Brasil, o Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino, a Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores, entre outras. No cruzamento do Estado com o Mercado encontram-se as entidades corporativas, como os conselhos federais e regionais de diversas profissões. (CUNHA, 2008, p. 809)

Desta forma, assinalamos que a universidade clássica/tradicional¹¹³ (mesmo que de forma desarticulada e centrada em suas formações específicas) estava voltada para o conhecimento ou pelo menos tinha como princípio a busca pelo saber. Ao contrário, nesse processo de transição, a universidade funcional, passaria a ter como “função social” somente formar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Isto é visível com a crescente expansão das escolas privadas de ensino superior, encarregadas de alimentar o sonho social dos rebentos da classe média na luta para a conclusão de um “curso superior”. Também, não podemos esquecer o “novo conceito” de parceria entre a universidade pública e as empresas privadas, onde essa “aliança” passa a ser decisiva, na medida em que as empresas não só deveriam assegurar o emprego aos futuros profissionais e estágios remunerados aos seus estudantes, como ainda financiar pesquisas associadas aos seus interesses. Assim, caberia às instituições de ensino superior a formação de recursos humanos demandados por um mercado cada dia mais competitivo. Com o aprofundamento desse processo, a universidade operacional, já com o regime jurídico de organização social, estaria voltada para si mesma como estrutura de gestão:

Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e objetivos. (CHAUI, 2001, p.190)

Neste caso, a universidade operacional visando produção e flexibilidade, teria na carreira docente como função: a captação de recursos, a transmissão rápida de conhecimentos/saberes (tendo como proposta pedagógica a utilização de manuais ricos em ilustrações, apostilas aligeiradas e a utilização de mídias televisivas) e os trâmites burocráticos de relatórios e reuniões, enfim o professor passa a ser uma mistura disforme de cientista e corretor de valores, como nos indica Sevcenko:

O professor ideal agora é um híbrido de cientista e corretor de valores. Grande parte do seu tempo deve ser dedicado a preencher relatórios, alimentar estatísticas, levantar verbas e promover visibilidade para si e seu departamento. O campus vai se reconfigurando num gigantesco pregão. O gerenciamento de meio acabou se tornando fim na universidade. A idéia é que todos se empenhem, no limite de suas forças.(SEVCENKO, 2000, p. 7).

¹¹³ Levando em consideração à criação da universidade brasileira de forma linear e geral, entendemos que a universidade clássica/tradicional corresponde ao início da década de 1930 até o golpe militar em 1964; a universidade funcional seria a partir da Reforma Universitária (5.540/1968) implantada pelo governo civil-militar até o início dos anos 1990; e a universidade operacional com as políticas neoliberais (1º governo FHC meados dos anos 1990) até os dias de hoje.

Em contraposição a essa lógica produtivista, devemos pontuar que a universidade moderna deve ter como um dos seus principais objetivos, a criação de teorias com densidade que incentivem o engajamento prático às questões sociais relevantes que afetem o corpo social. O próprio Darcy Ribeiro sempre defendeu como atitude desejável o radicalismo intelectual no campo universitário e o exerceu no início dos anos 1960 com a criação da Universidade de Brasília (UnB). Neste sentido, teve a ousadia de propor um novo modelo universitário que rompesse com os padrões elitistas da universidade tradicional, afastando-se, também, das propostas essencialmente tecnocráticas da universidade funcional, vertente que predominou na reforma universitária levada a termo pelos militares a partir dos meados dos anos 1960. Esse radicalismo intelectual que deve ser incentivado pelas instituições universitárias, também é compartilhado por Florestan Fernandes:

O que é essencial, em nossas meditações, vem a ser o grau de radicalismo intelectual que precisa ser incentivado pelas instituições universitárias de que carecemos. Não precisamos da universidade como um bem em si, como um símbolo do progresso e de adiantamento cultural. Precisamos dela como um meio para avançarmos da periferia para o núcleo dos países que compartilham a civilização baseada na ciência e na tecnologia científica. (FERNANDES, 1975, p.29)

Desta forma, a universidade não deve erigir-se num fosso que separe o jovem e o isole do fluxo da reconstrução social. Ela deve servir como verdadeiro fulcro de um estado de participação social consciente e responsável. Isto implica conduzir a “radicalidade” do jovem para a construção da sociedade o que implica oferecer experiências educacionais na universidade que aumentem a qualidade de sua consciência da situação, o amadurecimento de suas técnicas políticas e o aperfeiçoamento de seus alvos sociais. Ao contrário, uma juventude frustrada, alienada e ignorante das demandas do seu lugar, se constitui em real perigo social.

A tese busca apontar que a história da Universidade Brasileira apresenta um quadro bastante tensionado e com influências variadas, no qual vem prevalecendo posições historicamente hegemônicas (ainda que matizadas) considerando contextos autoritários e tempos “mais ou menos democráticos”. Posições essas que são mais fortes do que as necessidades reais da sociedade, onde as leis e os projetos são criados para atender a qualificação das elites e sustentar as classes dominantes.

Ao revisitar essa trajetória nos deparamos com questões que estão há muito colocadas, se considerarmos o contexto de criação de nossas primeiras universidades até

os dias de hoje. Tal análise poderá nos apontar uma direção mais interessante quanto ao caminho que será necessário percorrer nos próximos anos, pois entre promessas e realidade, o que percebemos é que as estratégias adotadas, por mais progressistas que se proclamem, continuam engessadas em função de interesses (de frações) de classe que objetivam defender esse modo de produção, isto é, o sistema capitalista. Desta forma, as propostas de caráter democrático acabam não sendo operacionalizadas e não repercutem no desenvolvimento dos indivíduos, pelo contrário, acabam por ampliar a privatização e a mercantilização do espaço educacional.

Darcy Ribeiro, em suas reflexões sobre a necessidade de integração entre os saberes acadêmicos já argumentava que quanto mais estanque e fragmentado for o conhecimento, maior a possibilidade de uma lógica mercantil, em um mundo onde há a primazia da técnica, se sobrepor a todo e qualquer interesse de ordem mais solidária e abrangente. É esse, o maior êxito da *universidade-tubo*, cercear a criação, limitando-a aos centros de excelência, verdadeiras ilhas na qual se encerram o processo de construção de conhecimento, destacadamente aqueles de base tecnológicas.

Cabe ainda ressaltar, conforme apontado por Maria de Lourdes Fávero (1994), que um dos grandes problemas da Universidade é o poder (tomada de decisões) e a relação entre representantes e representados, governantes e governados. Tal discussão vai estar presente em todos os debates sobre a (re)organização e os rumos da Universidade no país, revelando que ainda não conseguimos passar do campo dos princípios para o da operacionalização.

Nosso estudo assinala que essa transição implica lutas efetivas em vários campos, pois as classes dominantes (ou as elites dirigentes, frações de classe) são competentes e eficazes para criar “atalhos e tubos infinitos” que continuam a impedir a universalização de direitos, reforçando os privilégios de classe. Nas palavras de Darcy Ribeiro:

A eficácia total, entretanto, eficácia diante da qual devemos nos declinar – aquela que é realmente o grande feito que nós, brasileiros, podemos ostentar diante do mundo como único – é a façanha educacional da nossa classe dominante. Esta é realmente extraordinária! E por isto é que eu não concordo com aqueles que, olhando a educação desde outra perspectiva, falam do fracasso brasileiro na educação. Eu acho que não houve fracasso algum nesta matéria, mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e de hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro. Um povo chucro, neste mundo que generaliza tonta e alegremente a educação, é, sem dúvida, fenomenal. Mantido ignorante, ele não estará capacitado a eleger seus dirigentes com riscos inadmissíveis de populismo demagógico. Perpetua-se, em conseqüência, a sábia tutela que a elite educada, ilustrada, elegante, bonita, exerce paternalmente sobre as massas ignoradas. (RIBEIRO, 1986, p.7)

A Reforma Universitária em curso no Brasil, segundo nosso entendimento, demanda que atualizemos certas questões do passado e que estejamos atentos as necessidades do presente. É preciso ressignificar a educação superior em seu sentido público, como um bem coletivo a serviço da sociedade e, principalmente, com a socialização do conhecimento produzido e o seu caráter ético-político.

A questão do desenvolvimento e da educação, mais uma vez, assume protagonismo destacado no cenário nacional, tornando-se necessário dar um sentido plenamente humano-coletivo nos referenciais vinculados ao papel social da Universidade hoje e na construção de um projeto de desenvolvimento centrado na busca das respostas às profundas desigualdades sociais vividas concretamente em nosso país.

Logo, identificamos que um dos principais entraves para a realização desses objetivos são as continuidades/permanências do ideário neoliberal na base de orientação das políticas públicas. Na seção seguinte analisamos tal ideário e seus principais rebatimentos no campo educacional.

2.3 O direito à educação ou a mercantilização da vida?

Nesta 4ª feira, cinco de maio de 2007 às 01h55min, uma consumidora nasceu. Ao chegar em casa três dias depois, algumas das maiores empresas de venda por correspondência dos Estados Unidos já estavam no seu encaixe com amostras, cupons e bônus de vários tipos. Ela entra, como nenhuma outra criança de gerações anteriores, praticamente desde o nascimento, numa cultura do consumo, cercada de logotipos, etiquetas e propaganda. Com vinte meses, começará a reconhecer algumas das milhares de marcas que brilham na tela à sua frente. Com sete anos, se tiver o perfil típico da idade, verá cerca de 20 mil spots publicitários por ano. Com doze anos, seu nome constará das gigantescas bases de dados das empresas de vendas por correspondência.

(Business Week, 30/06/2007, p.16)

Após apresentarmos anteriormente as origens e trajetória da universidade brasileira e as principais políticas direcionadas ao Ensino Superior, pretendemos nesse momento fazer uma reflexão sobre as principais características do modelo teórico neoliberal, buscando nos autores liberais dos séculos XVIII e XIX as raízes do liberalismo. Essa análise se torna relevante para compreendermos a influência exercida sobre as políticas públicas, destacadamente na esfera educacional, uma vez que essas

políticas, principalmente, a partir dos anos 1990 no Brasil (em maior ou menor grau) encontram-se marcadas e orientadas por esse ideário.

Tratando-se da década que se funda a UENF (um dos focos da nossa pesquisa) o liberalismo em sua versão “retocada” sustenta, no plano econômico, o ponto de vista de que o Estado não deve interferir na iniciativa individual, limitando-se a garantir a segurança e a educação dos cidadãos. No plano político, a doutrina liberal defende o direito de representação dos indivíduos, sustentando que neles, e não no poder dos reis, encontra-se a soberania. Enquanto direito de organizar a nação a partir de uma lei básica, a Constituição.

O alcance da representação traçou uma linha divisória entre liberalismo e democracia ao longo do século XIX. As correntes democráticas defendiam o sufrágio universal, ou seja, o direito de representação conferido a todos os cidadãos de um país, independentemente de condição social, sexo, cor ou religião. Os liberais trataram, em regra, de restringir a representação segundo critérios, sobretudo, econômicos. Para eles, só os proprietários com um certo nível de renda, poderiam votar ou ser votados, pois às demais pessoas faltava independência para o exercício pleno desses direitos.

A partir da gênese do Liberalismo (clássico) é que podemos identificar a “origem” do paradigma neoliberal, cuja a pedra fundamental se assenta no pensamento de Adam Smith, especialmente, com a publicação (em 1776) de *A Riqueza das nações*:

Uma vez eliminados inteiramente todos os sistemas, sejam eles preferenciais ou de restrições, impõe-se por si mesmo o sistema óbvio e simples da liberdade natural. Deixa-se a cada qual, enquanto não violar as leis da justiça, perfeita liberdade de ir em busca de seu próprio interesse, a seu próprio modo, e fazer com que tanto seu trabalho como seu capital concorram com os de qualquer outra pessoa ou categoria de pessoas. (SMITH, 1983, p.47)

Essa doutrina serviu de substrato ideológico às revoluções antiabsolutistas que ocorreram na Europa (Inglaterra e França) ao longo dos séculos XVII e XVIII e à luta de independência dos Estados Unidos da América, correspondendo aos anseios de poder da burguesia, que consolidava sua força econômica ante uma aristocracia em decadência, amparada pelo absolutismo monárquico.

Segundo a doutrina liberal, a procura do lucro e a motivação do interesse próprio são inclinações fundamentais da natureza do homem, estimulando o empenho e o engenho dos agentes, recompensam a poupança, a abstinência presente e remuneram o investimento. Também, premiam a iniciativa criadora, incitando ao trabalho e à

inovação. Como resultado, cria-se um sistema ordenador (e coordenador) das ações humanas, identificadas com ofertas e demandas mediadas por um mecanismo de preços.

Tal sistema econômico-social revelaria de modo espontâneo e incontestável, as necessidades de cada um e de todos os indivíduos. O sistema também indicaria a eficácia da empresa e dos empreendedores, sancionando as escolhas individuais, atribuindo-lhes valores negativos ou positivos. As virtudes organizadoras e harmonizadoras do mercado são sintetizadas por Adam Smith da seguinte forma:

Assim é que os interesses e os sentimentos privados dos indivíduos os induzem a converter seu capital para as aplicações que, em casos ordinários, são as mais vantajosas para a sociedade. Sem qualquer intervenção da lei, os interesses e os sentimentos privados das pessoas naturalmente as levam a dividir e distribuir o capital de cada sociedade entre todas as diversas aplicações nela efetuadas, na medida do possível, na proporção mais condizente com o interesse de toda a sociedade. (SMITH, 1983, p. 104)

Para esse aparente milagre, Adam Smith cunhou uma expressão que ficaria famosa: a “mão invisível”. A “mão invisível” do mercado tornou-se a fórmula preferida dos economistas liberais. Luiz Gonzaga Belluzzo faz uma reflexão sobre essa “racionalidade” tão defendida pelos economistas liberais:

Esses ideólogos pretendem enquadrar a sociedade na camisa-de-força de uma suposta racionalidade econômica. Os mercados e seus agentes, diga-se, não estão certos nem errados. Estão simplesmente obrigados a tomar decisões que, em seu imaginário peculiar, são as apropriadas para proteger ou acrescentar o valor de sua riqueza. Na verdade eles são “pensados” por uma lógica auto-referencial que não controlam. Não raro, o resultado de suas apostas é catastrófico para o conjunto da sociedade. A mão invisível, finalmente, em ação nos trópicos. As palavras de ordem eram: abertura comercial; liberalização das contas de capital; desregulamentação e “descompressão” dos sistemas financeiros domésticos; reforma do Estado incluindo a privatização da seguridade social e o abandono das políticas de fomento à indústria e à agricultura. O apetite voraz dos brasileiros ricos e bonitos por produtos e idéias de origem estrangeira sempre foi notório. (BELLUZZO 2002, p. 36)

Ao retomar a discussão sobre o liberalismo clássico, David Ricardo (em 1817) generalizaria o argumento de Adam Smith, estendendo-o para o conjunto da sociedade pensada em termos internacionais. A divisão social do trabalho ganha a forma mais ampla na “Teoria das vantagens comparativas”, resultante de uma especialização “natural” dos países ao longo do processo de divisão do trabalho:

Num sistema comercial perfeitamente livre, cada país naturalmente dedica seu capital e seu trabalho à atividade que lhe seja mais benéfica. Essa busca

de vantagem individual está admiravelmente associada ao bem universal do conjunto dos países. Estimulando a dedicação ao trabalho, recompensando a engenhosidade e propiciando o uso mais eficaz das potencialidades proporcionadas pela natureza, distribui-se o trabalho de modo mais eficiente e mais econômico, enquanto pelo aumento geral de volume de produtos difunde-se o benefício de modo geral e une-se a sociedade universal de todas as nações do mundo civilizado por laços comuns de interesse e de intercâmbio. Este é o princípio que determina que o vinho seja produzido na França e em Portugal, que o trigo seja cultivado na América e na Polônia, e que as ferramentas e outros bens sejam manufaturados na Inglaterra. (RICARDO, 1982, p.104)

Mais uma vez afirma-se que o mercado é o melhor caminho para gerar eficiência e justiça. Eficiência, porque propicia o uso mais eficaz das potencialidades proporcionadas pela natureza e distribui o trabalho de modo mais econômico. Justiça, porque estimula a dedicação ao trabalho e recompensa a engenhosidade. Segundo Noam Chomsky, David Ricardo teria apontado o resíduo da era pré-capitalista:

Dentro da ideologia capitalista, presume-se que você não deve se preocupar com qualquer coisa, exceto maximizar sua própria riqueza. Assim, no começo do século XIX, Ricardo estava refletindo o resíduo da era pré-capitalista. A lógica do empreendimento capitalista é: você não deve ter sentimentos humanos. Você deve apenas tentar maximizar sua própria riqueza e poder. Por outro lado, a idéia de que os empreendedores capitalistas algum dia pensaram que deveriam ser sujeitados à disciplina de mercado é ridícula. Você usa o poder do Estado tanto quanto pode. Tudo isso dissolveu-se sob o impacto de uma espécie de ideologia capitalista hipócrita, que significa capitalismo para você, mas proteção para mim. (CHOMSKY, 1999, p. 116).

Contra quem lutavam os fundadores desse liberalismo? Quais eram os obstáculos que impediam a efetivação do “sistema de liberdade natural”? Adam Smith descreve esse sistema de restrições e ordenamentos e aponta os responsáveis pela sua manutenção:

É dessa forma que todo o sistema que procura, por meio de estímulos extraordinários, atrair para um tipo específico de atividade uma parcela de capital da sociedade superior àquela que naturalmente para ela seria canalizada, ou então que, recorrendo a restrições extraordinárias, procura desviar forçadamente, de um determinado tipo de atividade, parte do capital que, caso contrário, naturalmente seria para ela canalizada, na realidade age contra o grande objetivo que tenciona alcançar. Ao invés de acelerar, retarda o desenvolvimento da sociedade no sentido da riqueza e da grandeza reais e, ao invés de aumentar, diminui o valor real da produção anual de sua terra e de seu trabalho. (SMITH, 1983, p.47)

Assim, para que o mundo seja mais livre, justo e rico, é necessário que a disciplina anônima e invisível da concorrência substitua a disciplina visível das

hierarquias arcaicas. E quais seriam essas hierarquias perniciosas? Tratam-se das obrigações tradicionais e personalizadas das instituições medievais, os regulamentos das corporações de ofício e as leis do Estado mercantilista¹¹⁴. Adam Smith elogia a virtuosa “mão invisível” do mercado contra a viciosa “mão invisível” do poder político. A tradição liberal desdobrou-se em dois grandes princípios programáticos.

O primeiro defende que a procura do interesse próprio conduz ao ajustamento entre os indivíduos e a uma determinada harmonização dos diferentes esforços e vontades. Quanto ao segundo princípio, em linhas gerais, defende que o poder político deve ser cuidadosamente limitado pela lei. Segundo esses pressupostos, apresenta-se o Mercado, como o grande organizador das sociedades. Tais princípios são os fundamentos para os liberais, onde se deve limitar a intervenção do poder político (as ações do soberano, seja ele o rei ou o parlamento) para permitir que os indivíduos vivam como bem entendam, desde que em consonância às leis em vigor.

No século XIX, o ideário liberal aproxima-se, cada vez mais, de correntes conservadoras e tenta afirmar e reforçar essas restrições. Por um lado, procura reduzir a presença do soberano político na sociedade, limitando e/ou dirigindo estritamente as intervenções do Estado na economia. Por outro lado, busca reduzir o círculo dos indivíduos aos quais é permitida a intervenção sobre o Estado – daí a luta dos liberais contra o sufrágio universal e outras manifestações políticas das massas populares. Por isso, desde seu nascimento o liberalismo distanciou-se de lemas como “cada cabeça, um voto” e o conflito entre o liberalismo e a democracia representativa tornou-se cada vez mais agudo, embora se encontre explícito no discurso ou no ideário, pois contrariando suas práticas, o liberalismo se funde na apologia à democracia.

No final do século XIX, o ideário liberal foi aprofundado e radicalizado por Herbert Spencer que, em seu livro *Indivíduo contra o Estado*, defende o sistema da concorrência como uma espécie de “seleção natural” dos mais aptos, numa perspectiva fundante do chamado darwinismo social. Spencer ataca duramente a democracia, a intervenção estatal na economia e a criação de políticas sociais. Apoiando-se em Charles Darwin (1809-1882), transplanta para a vida econômico-social a teoria da seleção natural, segundo a qual os menos aptos tenderiam a desaparecer.

¹¹⁴ O Estado mercantilista tem como seu ideário a doutrina econômica (mercantilismo) que caracteriza o período histórico da Revolução Comercial (séculos XVI-XVIII), marcado pela desintegração do feudalismo e pela formação dos Estados Nacionais. O mercantilismo defende o acúmulo de divisas em metais preciosos pelo Estado por meio de um comércio exterior de caráter protecionista.

Portanto, a intervenção do Estado no “organismo” social – segundo os seguidores de Spencer – seria contrária à evolução natural. A empresa monopolista – principal característica do capitalismo moderno – resultaria do processo de seleção na vida econômica e seria benéfica à medida que afastaria os menos aptos. Algumas idéias de Spencer seriam depois retomadas, quase literalmente, pelos autores neoliberais contemporâneos.

O século XX pode ser apontado como o momento de coroamento e efetivação de uma mentalidade que, a partir do século XVI, foi sendo lentamente gestada no âmbito da sociedade ocidental-cristã e, graças ao fenômeno da globalização econômico-financeira, resultante e promotora de desenvolvimento do capitalismo e da tecnologia viabilizadora de comunicação instantânea, atinge hoje sua dimensão planetária.

Quando analisamos as políticas macroeconômicas, o neoliberalismo se revela um paradigma, um conjunto de valores gerais para orientar as políticas econômicas e, não somente, um conjunto articulado de políticas específicas. Segundo definição de Perry Anderson:

Fenômeno distinto do simples liberalismo clássico do século XIX. O neoliberalismo nasceu logo depois da Segunda Guerra Mundial, na Europa e na América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é “*O caminho da Servidão*”, de F. A. Hayek, escrito em 1944. Trata-se de um ataque à qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado denunciados como uma ameaça letal à liberdade econômica e política. (ANDERSON apud SADER e GENTILI, 1995, p.9)

O neoliberalismo encontrou terreno fértil para uma pregação anti-social no Brasil, não apenas pelos reclamos antiestatais da grande burguesia, mas, sobretudo pelos reclamos da sociedade, para o qual o arremedo de Social-Democracia ou Estado de bem-estar social tinha falhado completamente.

Em seus estudos¹¹⁵ Emir Sader analisa que ele chama de “Uma das operações teóricas e políticas mais bem-sucedidas do neoliberalismo, isto é, a instauração do debate em torno da oposição entre estatal e privado”. O debate posto nesse eixo impõe – segundo o autor – “um campo duplamente favorável ao liberalismo, porque, por um lado, permite uma mais fácil desqualificação do estatal e, por outro, desloca um dos termos essenciais do debate: o *público*. Contra o *estatal* são lançadas as pechas de ineficiente, cobrador de impostos e mau prestador de serviços à população, além de

¹¹⁵ SADER, Emir. “Público versus mercantil”, texto publicado na *Folha de São Paulo* (19/06/08).

burocrático, corrupto e opressor. Em favor do *privado* idealizam-se virtudes como as de espaço de liberdade individual, de criação, de imaginação e de dinamismo”.

Nesse debate a proposta não é a defesa cega do Estado, mesmo porque foi um Estado privatizado, como ele mesmo indica:

O Estado brasileiro tem sido facilmente desqualificável, porque se tornou um Estado privatizado. Um Estado que arrecada do mundo do trabalho e transfere recursos para o setor financeiro gastando mais com o pagamento dos juros da dívida que com educação e saúde. Um estado que paga taxas de juros estratosféricas ao capital financeiro, mas remunera pessimamente seus professores e seus trabalhadores do setor de saúde pública, aqueles mesmos que prestam serviços à massa da população. Por oposição, o *privado* surge como pólo privilegiado. (SADER, 2008, p.14)

Desta forma, a centralidade do debate que seria a questão do público (do bem coletivo) é abandonada e intensifica-se a campanha de crítica ao Estado. O que interessa, em particular, aos grandes grupos privados (de várias áreas), pois continuam a manter seus acessos aos recursos desse próprio Estado que é criticado. Podemos perceber que a cada segmento interessa unicamente diminuir aquela parte do Estado que não é fonte de recursos para si. Assim, há uma disputa crescentemente “espaços” dentro do Estado por parte, em especial, dos segmentos mais hegemônicos do setor privado. Portanto, entendemos que na questão *estatal*, o que temos é um “campo de disputas”, dominado por interesses privados.

O que se percebe nesse quadro é a negação da cidadania e do indivíduo como sujeito de direitos, re-orientando as políticas e as práticas sociais, contribuindo para forjar novas formas de ser e estar no mundo.

Com essa investigação, ressaltamos que o modo de produção capitalista operacionalizou um discurso (neoliberal) hegemônico para o campo educacional. Para a nossa pesquisa é fundamental relacionarmos esses pressupostos de base econômica e política com o contexto da construção da personalidade de Darcy Ribeiro, para compreendermos como os projetos da *Universidade Necessária* foram dificultados ou ceifados por essas classes (ou frações de classe) dirigentes de corte conservador.

Neste sentido, é importante o resgate histórico desde o final da II Guerra Mundial, pois a partir deste momento, em função de diversos contextos, ocorre uma “necessidade” da mercantilização das relações sociais. Este processo se dá por meio, principalmente, das finanças (capital financeiro) e suas estruturas projetadas (FMI,

BIRD e OMC)¹¹⁶, no plano político através da Organização das Nações Unidas (ONU)¹¹⁷ e no plano militar através da Organização do Tratado Atlântico Norte (OTAN)¹¹⁸. Este movimento é ampliado e no momento seguinte (anos 1970/80), o capital se dinamiza e passa a ocupar outras esferas sociais, que antes era de “exclusividade” da lógica pública. Para ocupar esse espaço público foi necessário criar um “ser social” para esse novo paradigma de acumulação.

Por outro lado, o *Consenso de Washington*¹¹⁹ foi uma das estratégias de homogeneização das economias periféricas com intuito de transformar as estruturas sociais. A materialização do *Consenso de Washington*, de modo geral, ocorreu através dos técnicos das agências multilaterais (FMI, BIRD e OMC) e de economistas universitários estadunidenses com orientação da “*Escola de Chicago*”¹²⁰. Nos países com “corpos burocráticos” mais estruturados, essa influência se realizou através da orientação dos economistas com grande capacidade política e cultural, que colocaram na agenda desses países, através de suas elites locais, tal ideário. Torna-se oportuno

¹¹⁶ O Fundo Monetário Internacional (FMI) é uma organização financeira internacional criada em 1944, na Conferência Internacional de Bretton Woods (em New Hampshire, EUA). O FMI foi criado com a finalidade de promover a cooperação monetária no mundo capitalista, coordenar as paridades monetárias e levantar fundos entre os diversos países membros para auxiliar os que encontrarem dificuldades nos pagamentos internacionais. (SANDRONI, 1996, p.177) O Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) também conhecido como Banco Mundial, foi criado em 1944 (Conferência de Bretton Woods) e tem como objetivo fornecer empréstimos diretos a longo prazo (15 a 25 anos) aos governos e empresas (com garantias oficiais), para projetos de desenvolvimento e de assistência técnica. (ibid., p. 49) A Organização Mundial do Comércio (OMC) com sede em Genebra, na Suíça, visa promover e regular o comércio entre as nações. Foi criada em 1995, em substituição ao Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT). (Ibid., p. 303)

¹¹⁷ A Organização das Nações Unidas (ONU) é o organismo internacional que surgiu no final da II Guerra Mundial em substituição à Liga das Nações. Sua primeira carta é assinada em junho de 1945, por 50 países, em São Francisco, nos EUA. (BRÍCIO e AGUIAR, 1999, p.78)

¹¹⁸ A Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN) é a aliança militar formada pelos países ocidentais em 1949, durante a Guerra Fria (conflito econômico, político e ideológico entre os EUA e a URSS), com o objetivo de conter a expansão militar e ideológica das nações do bloco socialista. A partir dos anos 60 intensificou-se a predominância dos EUA na organização. (Ibid., 1999, p. 81)

¹¹⁹ O termo “Washington Consensus” foi utilizado pela primeira vez pelo economista John Williamson, pesquisador do Institute for International Economics, um dos mais célebres “think tanks” (centro de geração de idéias) dos EUA. Essa expressão foi usada para referir-se a um conjunto de diretrizes políticas e econômicas defendidas pelos burocratas dos EUA e das organizações multilaterais (FMI e BIRD) sediadas em Washington. Sua utilização foi sendo ampliada, principalmente na década de noventa, nos países latino-americanos, e seu ideário consistia na disciplina fiscal, redefinição das prioridades dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização do setor financeiro, manutenção das taxas de câmbio, liberalização comercial, atração das aplicações de capital estrangeiro, privatização das empresas públicas e desregulamentação da economia, entre outras. Esse rigoroso “programa de ajuste econômico” foi assumido pelas elites locais como a única receita válida para superar o déficit público e estabilizar as convulsões econômicas e sociais da região. (FIORI, 2001, p. 87)

¹²⁰ Escola de pensamento econômico monetarista, reunida em torno de Milton Friedman e outros professores da Universidade de Chicago dos Estados Unidos da América, e que sustenta a possibilidade de manter-se a estabilidade de uma economia capitalista apenas por meio de medidas monetárias, baseadas nas forças espontâneas do mercado. Milton Friedman atuou como conselheiro econômico do governo chileno do general Pinochet, tornando conhecida do grande público a Escola de Chicago como inspiradora das recentes políticas econômicas recessivas, praticadas por governos autoritários sul-americanos. (SANDRONI, 1996, p. 151)

lembrar os estudos de Hans-Peter Martin e Harald Schuman em *A armadilha da globalização*, pois eles apontam pelo encaminhamento dado pelos principais representantes da elite mundial:

Em fins de 1995, numa reunião a portas fechadas, 500 representantes da elite mundial debateram as perspectivas do mundo para o século 21. A avaliação foi devastadora: bastará 20% da força de trabalho para fazer girar a roda da economia. Os restantes 80% deverão contentar-se com pouco mais do que pão e circo. Desde já, nações tidas como prósperas aproximam-se dessa visão dantesca, com seus milhões de desempregados e excluídos. (MARTIN e SCHUMANN, 1998, p. 10)

Portanto, essas orientações sistematizadas por John Williamson visavam uma ampla mudança estrutural na economia, mas pouco tinha a dizer sobre a estabilização, ficando a questão macroeconômica candente na época a cargo da abordagem tradicional do Fundo Monetário Internacional (FMI) ou da “criatividade” das autoridades econômicas de cada país¹²¹.

Anos depois, ao analisar os fracos resultados das políticas neoliberais, o economista estadunidense Joseph Stiglitz (1998) afirmou que o sucesso do *Consenso de Washington* se deveu à sua simplicidade, a seu caráter quase intuitivo, e que nos seus diagnósticos e formulações faltam elementos cruciais, como as fontes de dinamismo para o crescimento, as ligações entre as políticas de curto e de médio prazo, a seqüência ideal das políticas, os riscos de trajetórias explosivas, as relações entre poupança e investimento.

A percepção correta deste caráter vago e genérico do neoliberalismo e do Consenso de Washington não deve obscurecer, contudo, sua enorme influência sobre as formulações das políticas econômicas mundiais. Ao contrário das políticas específicas, essas ideias-força são rígidas e conformam um paradigma poderoso, capaz de se sobrepor às políticas e orientar seu sentido geral. Uma das armadilhas desse “paradigma poderoso” é a “construção” de uma hegemonia conservadora e o seu suposto discurso sobre o “desaparecimento” do Estado. Perry Anderson menciona essa “hegemonia conservadora” da seguinte forma:

¹²¹ Um exemplo brasileiro bem próximo foi a “criatividade” do Plano Collor. No primeiro dia de governo o então Presidente Fernando Collor de Melo (15.03.1990-02.10.1992) anunciou o plano econômico de combate à inflação que confiscou provisoriamente contas de poupança, contas correntes e outras aplicações financeiras, a partir de determinados valores. O plano estabeleceu, também, a extinção de órgãos públicos, a demissão e a disponibilidade de funcionários públicos federais, além de promover a privatização de inúmeras empresas públicas.

Além da transfiguração do centro-esquerda na zona do Atlântico Norte, a hegemonia neoliberal se espalhou no mesmo período para os cantos mais longínquos do planeta. Admiradores fervorosos de Hayek ou Friedman podem ser encontrados nos ministérios das Finanças desde La Paz até Pequim, de Moscou até Pretória e de Helsinque até Kingston. É perfeitamente verdadeiro, é claro, que as idéias neoliberais não podem ser atribuídas a poderes mágicos de índole política. Como todas as outras grandes ideologias, essa também requer um jogo de práticas materiais – instrumentais e rituais – para a sua sustentação social. Essa base prática da hegemonia neoliberal pode ser encontrada atualmente na primazia do consumo – de bens e serviços – na vida diária das sociedades capitalistas contemporâneas, alcançando novos níveis de intensidade nos últimos 20 anos; e no crescimento da especulação como peça central da atividade econômica nos mercados financeiros internacionais, penetrando nos poros do tecido social... Quanto mais intransigente e radical o pacote de idéias, mais forte o seu efeito quando soltado em condições turbulentas. Hoje estamos numa situação em que uma ideologia domina grande parte do mundo. A resistência está longe de ser morta, mas ainda não tem uma articulação sistemática. (ANDERSON, 1995, p. 12)

O modo de produção capitalista¹²² por meio de seu discurso neoliberal, por um lado, entende a educação como um objeto necessário à qualificação do indivíduo para o mercado de trabalho e, por outro lado, existe um crescimento vertiginoso de populações, cada vez mais à margem social, isto é, indivíduos sendo “expulsos” do mercado de trabalho em função da “engenharia capitalista de acumulação”.

Assim, o discurso proferido pela burguesia capitalista industrial/financeira, sobre a privatização da educação para melhorar a *empregabilidade*¹²³ do trabalhador e, conseqüentemente, a diminuição do índice de desemprego, parece não se confirmar na estrutura social vigente. Na engrenagem capitalista o que se processa é a máxima acumulação com o menor custo. Sendo assim, se nesta lógica mercantil o trabalho é entendido como um custo, ele deverá ser reduzido a patamares cada vez menores, independente da “qualificação” do trabalhador.

O projeto ideológico neoliberal para a educação tem como objetivo a produção de um “*sujeito performático*”, descontextualizado e despolitizado, onde a educação deixa de ser definida como um espaço público de discussão, como uma instituição

¹²² Devemos lembrar que vários movimentos contra-hegemônicos ampliam-se, desde Seattle, passando pelo Fórum Social Mundial de Porto Alegre iniciado em 2001 (que permanece anualmente até os dias de hoje) pelos movimentos sociais da América Latina, pelas greves na Europa (França, Grécia, Portugal, Espanha em 2011-2012) principalmente, a partir da crise financeira de 2008, pela Primavera Árabe (iniciada em 2011), entre tantos outros, que lutam contra a *financeirização* e a mercantilização da vida.

¹²³ A noção de empregabilidade parte do princípio de que os trabalhadores desempregados encontram-se nessa situação porque não se adaptam às novas exigências de qualificação requeridas pelo novo paradigma produtivo. Dentro dessa noção, responsabiliza-se individualmente o trabalhador pelo seu desemprego. Entretanto, o que podemos verificar é que no interior desse novo paradigma produtivo, o alto índice de desemprego (estrutural) passa a ser concebido como um mecanismo “natural e necessário” de qualquer economia de mercado eficiente.

pertencente à esfera política, e passa a ser redefinida como um bem de consumo, no qual o sujeito da educação figura como um consumidor individual.

Jean-François Lyotard em sua obra *A condição pós-moderna* trata a questão “*O ensino e sua legitimação pelo desempenho*”, analisando a formação do ensino superior da seguinte forma:

No contexto da deslegitimação, as universidades e as instituições de ensino superior são de agora em diante solicitadas a formar competências, e não mais ideais: tantos médicos, tantos professores de tal ou qual disciplina, tantos engenheiros, administradores etc. A transmissão dos saberes não aparece mais como destinada a formar uma elite capaz de guiar a nação em sua emancipação. Ela fornece ao sistema jogadores capazes de assegurar convenientemente seu papel junto aos postos pragmáticos de que necessitam as instituições. (LYOTARD, 1998, p. 89)

Ao refletirmos sobre o público e o privado na política educacional, convém destacar que a relação entre ambos pode ser fecunda, quando há possibilidade de integração, mas em regra contém ambigüidades e riscos que não devem passar despercebidos. Conforme analisa Dumerval Trigueiro Mendes, sobre a tensão nesses campos e suas ações para a educação superior:

O princípio é fecundo quando articula dinamismos unificando a práxis nacional, ao mesmo tempo em que lhe preserva e estimula a saudável pluralidade. Mas ele pode também estimular a retração do Estado sob a alegação da economicidade, ora em setores que não podem permitir essa primazia do econômico, sobretudo por razões políticas, ora em setores em que as vantagens econômicas da iniciativa privada não resultem de deficiências congênitas da ação do Estado, mas de apatia e acomodação, suscetíveis de serem superadas. Costumam os dirigentes de escolas e universidades particulares alegar a diferença de custo do ensino superior entre o setor privado e o setor público, defendendo a tese de que os recursos públicos seriam mais rentáveis no ensino privado. Tese com a qual os “privatistas” ideológicos pretendem consolidar suas pretensões de hegemonia do ensino superior. (MENDES, 2000, p.89)

Nesse processo, tendem a ser suprimidas práticas como liberdade e igualdade, em favor de outras como: mercado, consumo, competências, eficiência e qualidade total. Tal supressão acarreta o aparecimento de uma nova “realidade”, através de uma linguagem definida sob um pensamento único que nos aprisiona na idéia de que essa é a única realidade possível e da qual não se pode escapar.

Para Darcy Ribeiro, a Universidade precisa estar acima das limitações do arbítrio e de qualquer particularismo, como também nos afirma Dumerval Trigueiro Mendes (2000, p.149): “Sua autonomia é a do espírito, em sua totalidade concreta e

dinâmica, manifesta na plenitude de cada momento histórico. Nenhum particularismo teria capacidade de expressá-la.” Segundo esse entendimento, afirmamos que a educação é um processo dialeticamente construído, não sendo as ações travadas na esfera educacional uma interação passiva. Se a educação, tradicionalmente, é definida como um processo inter-relacional é difícil aceitar que a relação seja passiva, estática ou mesmo limitada internamente a interesse de grupos. Nesse sentido, relações dialógicas entre os diversos atores que compõem o cenário educacional precisam ser estabelecidas, numa direção oposta ao processo de *mercantilização da vida*.

Como se pode observar, a ideologia neoliberal, por meio de processos mercantis, desloca a educação da esfera pública para a esfera privada, transformando-a em um produto a ser obtido. Sendo assim, as práticas pedagógicas que constroem e medeiam a relação do sujeito são afetadas ficando comprometido no processo educativo a possibilidade de autonomia humana. Tal ideário se coloca cada vez mais distante do projeto de um educando emancipado, pois formar somente para supostas “competências educacionais”, leva esse sujeito a não se perceber como parte de um todo social e sua vida passa a girar em torno da “educação para o mercado de trabalho”, perdendo-se nessa dimensão. Para ilustrar essa questão, é importante apontar o que está ocorrendo no âmbito da OMC sobre novas regras para educação:

Quatro propostas sobre regras de educação prometem esquentar ainda mais as discussões na OMC (Organização Mundial de Comércio). Os Estados Unidos, o Japão, a Austrália e a Nova Zelândia querem quebrar as normas existentes hoje. A idéia é que os serviços de ensino sejam comercializados livremente, facilitando operações como a atuação de grupos educacionais estrangeiros e a aprovação de cursos à distância, o que pode alterar as leis nacionais. A mudança atingiria diversos níveis, desde o treinamento profissional até cursos de graduação e pós-graduação. Os quatro países têm interesse no assunto porque exportam tecnologia de educação. As propostas já foram entregues aos 140 países-membros da OMC, mas ainda não há prazo para a decisão. A OMC, por exemplo, pode concluir que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), que rege as instituições de ensino brasileiras, dificulta a instalação de empresas estrangeiras no país. Nesse caso, o Congresso seria pressionado a mudar a legislação. Os donos mundiais do negócio da educação precisam de mercados novos para expansão, o que torna os países em desenvolvimento um atrativo. Daí o interesse da OMC em flexibilizar o acesso de grupos estrangeiros. Conhecimento agora é negócio, e o momento é da universidade. As empresas precisam de novos mercados, que são encontrados em latino-americanos ansiosos por uma formação rápida. É o processo de formação das universidades globais. A indústria do conhecimento, a educação transformada em negócio, é uma tendência mundial. A educação passa a ser um produto como outro qualquer. Cabe ao usuário avaliar o que está comprando. (FOLHA DE SÃO PAULO, 2010, p.C1)

O Ministro da Educação da Bélgica, Jean-Marc Nollet, demonstrou preocupação com relação à pressão dos Estados Unidos da América para a liberalização dos sistemas de educação nos países que pertencem a OMC:

Os países que fazem parte da OMC têm que entregar propostas à entidade para liberalizar seus sistemas de ensino. A educação passaria a ser tratada como qualquer outro serviço, com maior liberdade para atuação de empresas transnacionais e menos controle por parte dos governos locais. O alerta foi dado pelo Ministro da Educação da Bélgica, Jean-Marc Nollet, lembrando que seu país e outros europeus resistem e não devem entregar as propostas, apesar da pressão dos Estados Unidos. O Brasil não definiu o que fará. Para Nollet, em lugar de abrir seus sistemas de ensino, os governos devem encontrar formas de fazer com que haja uma gestão democrática e que a educação pública seja universalizada. Com a comercialização da educação não se formam cidadãos, mas consumidores, alerta. (REVISTA FÓRUM, 02/2008, p.26)

Dentro da lógica explicitada acima, a educação torna-se mercadoria e produz um conhecimento profissionalizado, como aponta Gilberto Dupas:

O exercício da democracia é a luta permanente dos sujeitos contra a lógica dominante dos sistemas. No entanto, o espaço da liberdade está se reduzindo progressivamente a um ato de consumo. A internacionalização das mídias e o progressivo rompimento do delicado equilíbrio de fronteiras entre Estado, sociedade civil e indivíduo fazem a prática dessa liberdade dissociar-se cada vez mais da idéia de compromisso com sua sociedade e seu meio cultural. A democracia passa, assim, a ser ameaçada em duas frentes principais: o individualismo extremo, que abandona a vida social aos aparelhos de gestão e aos mecanismos de mercado; e a desagregação das sociedades política e civil. (DUPAS, 2003, p. 11)

A compreensão que o indivíduo passa a ter da sociedade é filtrada através dos óculos da “educação mercantil”, inibindo a relação indivíduo-sociedade como uma relação política, onde as características individuais são uma propriedade objetiva, sendo utilizadas de forma competitiva sem a preocupação com os outros indivíduos que compõem a sociedade.

Na disputa desmedida pelos interesses privados, o sujeito acaba assumindo somente a defesa das suas ambições pessoais e paixões materiais, como se estivesse numa espécie de cassino, onde o interesse central é ganhar e ampliar o lucro material e sensorial. Logo, o processo educativo se dá na esfera do particular, na aquisição de ferramentas que poderão definir sua colocação e seu ganho no “cassino da vida”. Nesta visão, a educação seria mais um dos produtos do processo econômico, onde ela se transformaria em um objeto comercial que poderia ser comprada, do mesmo modo que qualquer outra mercadoria, e acessível a quem esteja disposto ou em condições de

pagar.

Nesse contexto “privatizante e individualista”, é importante dar relevo a outra questão de extrema importância: o abandono do Estado em relação à educação e a transferência de recursos públicos para a esfera privada, como menciona Gaudêncio Frigotto:

Os efeitos do abandono do Estado no campo da saúde e educação básica nos oferecem um quadro perverso. Trata-se de uma violência, incomensuravelmente maior que a dos arrastões. Há, pois, que se ampliar o papel do Estado nestas áreas. As políticas em curso de delegar a empresas privadas, bancos etc., a tarefa de salvar a escola básica e as propostas de escolas cooperativas a cargo dos bairros, centros habitacionais ou de empresas (fundações) prestadoras de serviços educacionais que trafegam recursos públicos são subterfúgios e, portanto, estratégias anti-democráticas. Bancos, emissoras de rádio e TV e empresas devem pagar os impostos que lhes cabem. Ao Estado, cabe gerir democraticamente os recursos. O volume fantástico de recursos públicos repassados a empresas como a TV Globo, acrescidos das isenções, em nome de programas educativos que são passados em horários pouco comerciáveis, são uma prática perversa de dilapidar o fundo público sem avaliação e controle pela sociedade organizada. (FRIGOTTO, 2000, p.186)

Ao aprofundar essa questão, podemos observar que estamos garantindo os maiores lucros do mundo ao setor financeiro privado, por meio de uma escandalosa transferência de recursos públicos, adiando, mais uma vez, a construção coletiva de um processo educacional (em todos os níveis) que tenha como princípio a autonomia e a soberania nacional. Isto se torna mais evidente com a exposição do gráfico a seguir:

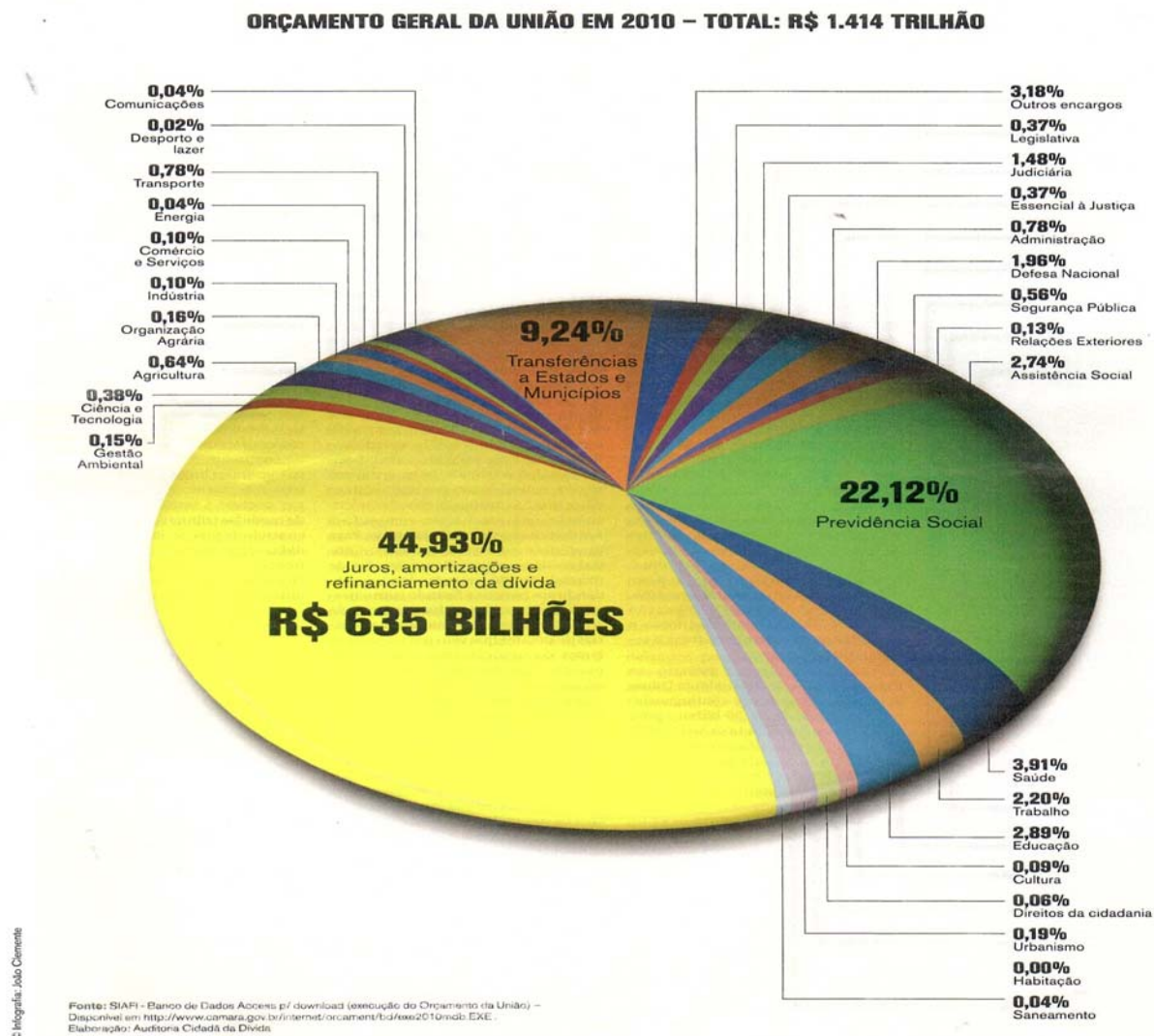


Gráfico 3 – Orçamento Geral da União em 2010
 Fonte: Le Monde Diplomatique, ano 4, nr. 47, junho/2011. p. 7.

Como podemos observar no gráfico “O orçamento geral da união em 2010”, o crescimento explosivo da dívida pública refere-se ao pagamento de juros e amortizações (pagamento do principal da dívida interna), consumindo 45% dos recursos do orçamento federal em 2010. Conforme a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Dívida Pública, esse endividamento não tem contrapartida real em bens ou serviços, pelo contrário, trata-se de um mecanismo financeiro com a incidência de “juros sobre

juros”. Tal mecanismo (ligados aos cartéis do sistema bancário) inviabiliza o investimento no setor educacional, onde somente é “possível” repassar para a educação 2,89% de um orçamento de R\$ 1.414 trilhão. Por outro lado, é apropriado pelo setor privado bancário 44,93%, totalizando cerca de R\$ 635 bilhões.

Desta forma, esse tipo de apropriação dos recursos públicos, gera um deslocamento das atribuições do Estado no tocante às políticas públicas e o seu caráter republicano, Francisco de Oliveira nos alerta:

Paul Baran, um grande economista estadunidense, disse uma frase lapidar: “Não é o planejamento que planeja o capitalismo, é o capitalismo que planeja o planejamento”. Cada setor atua por seus interesses, as grandes corporações interferem para fazer a política que é transferida para um local fora do acesso da cidadania. A política passa a ser feita pelas grandes corporações, e como o cidadão não vota nessas empresas, a política escapa do âmbito da cidadania. O voto serve apenas para você se divertir, é como ir a um parque de diversões. A política foi privatizada e as conseqüências disso são gravíssimas: a principal é a política fora do alcance dos cidadãos. Ela está na esfera privada, uma ação entre alguns agentes. Com isso desaparece a democracia, a cidadania, a república. . . (OLIVEIRA, 2003, p. 7)

Portanto, nas últimas décadas se abandona ideal do bem universal que sustentava o ideário da educação republicana, ocorrendo uma inversão de foco, onde o indivíduo fragmentado e desencarnado torna-se o “legítimo” consumidor, conforme atesta Pablo Gentili:

A reforma administrativa proposta pelo neoliberalismo orienta-se a despublicizar a educação, a transferi-la para a esfera da competição privada. Reduzida à sua condição de mercadoria, a educação só deve ser protegida não por supostos direitos “sociais”, mas pelos direitos que asseguram o uso e a disposição da propriedade privada por parte de seus legítimos proprietários. É nesse marco que se reconceitua a noção de cidadania, mediante uma revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário que elege, opta, compete para ter acesso a (comprar) um conjunto de propriedades-mercadorias de diferentes tipos, sendo a educação uma delas. O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, responsável, dinâmico: o consumidor. (GENTILI, 1998, p.20)

As mudanças nas estruturas sociais podem transformar as instituições e dentro delas as práticas sociais de seus sujeitos, e assim, podem forjar gerações dentro de pressupostos mercantis, onde a própria formação educacional deixa de ser um direito e se transforma em um “serviço” que passa a ser adquirido de modo objetivo através dos “pacotes de competências”, e esse indivíduo que possui a posse dessas competências percebe essa “realidade social mercantil” como uma realidade “natural”.

Sendo assim, a participação política e democrática do indivíduo na sociedade perde o sentido, pois a realidade é um dado cristalizado e, dentro desse “ideário conservador”, não cabe a ele uma atitude de transformação por meio de uma participação coletiva, mas um conformismo generalizado eclipsando os projetos de autonomia individual, conforme nos afirma Hilton Japiassu:

Estamos assistindo (nas sociedades “democráticas”) à instalação de uma insidiosa e intimidante violência fazendo imperar o mais generalizado conformismo. Os projetos de autonomia individual sofrem um eclipse quase total. Em grande parte, causado pelo peso crescente da privatização, da despolitização e do “individualismo”. Cada vez mais a liberdade funciona como simples complemento instrumental do dispositivo maximizador dos “gozos” individuais, o único valor exaltado sendo o dinheiro conferindo poder ou notoriedade midiática. E a qualidade intelectual dos porta-vozes do liberalismo econômico deixa muito a desejar. A sociedade contemporânea adquiriu uma tremenda capacidade de abafar toda a verdadeira divergência, seja silenciando-a, seja convertendo-a num fenômeno comercializado como os outros. (JAPIASSU, 2001, p. 14)

Para finalizar esta seção, nosso intuito foi buscar entender como o discurso neoliberal para o campo educacional tem como objetivo a mercantilização dos processos educativos. Assim, transfere unilateralmente para o indivíduo/sujeito uma busca solitária por uma “educação que o realize”, que preencha o seu interesse. Ao contrário desse discurso, compreendermos que a valorização dos espaços educacionais tornou-se imprescindível para a própria sobrevivência da nossa espécie, o que nos remete a questões mais fundamentais como a construção de um modo de vida coletivo que responda às demandas sociais. Deste modo, constatamos que as condições concretas da vida cotidiana (nos tempos atuais) estão marcadas por uma lógica conservadora. Entretanto, não podemos esquecer que em sua fundamentação o campo educacional, em sociedades democráticas, tem como pressuposto a emancipação humana. No próximo capítulo analisaremos o pensamento-ação de Darcy Ribeiro para a *Universidade Necessária* e seus dois *fazimentos*: A Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

3 O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE: A *UNIVERSIDADE NECESSÁRIA*.¹²⁴

Em lugar de nos organizarmos, de nos estruturarmos e crescermos como um povo para nós mesmos, fomos estruturados como um povo para o outro. Veja só como o Brasil nasceu – foi com alguma intenção de se criar um país, uma nação, uma sociedade? A intenção foi de produzir açúcar, ou arrancar ouro, e surgiu como subproduto o Brasil. O primeiro projeto não foi um povo para si, era de gente, índios, brancos, negros gastados como carvão humano, e surgiu uma sociedade. Um dia esta sociedade se tornou autônoma, assumiu o comando do seu próprio destino, assumiu a independência. Mas independência para quê? Para sair do domínio de Portugal e cair no domínio da Inglaterra, e, mais tarde, sob a dominação norte-americana. A questão agora para o Brasil é que nós nos tornemos capazes de um projeto deixando de sermos um povo para os outros para sermos um povo para nós mesmos. Isto importa em renovações muito profundas em toda a estrutura. Isto aplicado na universidade importa em universidade de um novo tipo. Uma universidade com alto sentido de responsabilidade social.(RIBEIRO, 2007, p. 45)

A epígrafe acima se torna bastante significativa no que tange ao *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro sobre a realidade brasileira, destacadamente no que se refere a edificação do país sobre os pilares da “dependência consentida” pelas elites dirigentes. Uma relação que ocasiona o atraso para muitos e a “modernização” para poucos. Como alternativa a esse processo contínuo de subordinação, que vem se perpetuando ao longo de séculos, ele propõe mudanças profundas na estrutura social brasileira. Por outro lado, um dos caminhos possíveis para uma transformação em bases autônomas seria a renovação da Universidade como um *locus* vital na produção de conhecimentos/saberes e, também, como um pólo irradiador de cultura nacional.

Para compreendermos seu ideário de Universidade, dividimos esse capítulo em três seções: a primeira refere-se à concepção de *Universidade Necessária* em Darcy Ribeiro; a segunda contempla a formação da Universidade de Brasília (UnB) no Distrito Federal, e seus desdobramentos no início da ditadura civil-militar; a última trata-se de uma reflexão investigativa sobre a origem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) no então Estado do Rio de Janeiro, trinta anos após a criação da UnB.

¹²⁴ O termo “*Universidade Necessária*” refere-se ao livro que Darcy Ribeiro escreveu no exílio. Trata-se de uma das mais importantes obras como análise crítica dos problemas com que se defronta a América Latina no campo da educação superior. Apresenta uma reflexão sobre a evolução histórica da idéia de universidade, revelando sua função de um instrumento possível para a aceleração do desenvolvimento nacional, como muito bem afirmou Anísio Teixeira: “ Este livro é a resposta ao desafio dos tempos presentes e a chave para a grande transformação: da universidade-reflexo para a universidade-necessária” .

Ao longo dessas reflexões, observamos que tanto os intelectuais de referência e suas obras, quanto os artistas com suas criações (que nos ajudam a compreender e a transformar a realidade presente), não podem ser inteiramente responsabilizados pelo destino de suas concretudes, pois elas já não mais lhes pertencem, vão ganhando novos rumos e significações. Os desdobramentos de suas idéias e criações são apropriados por outros, que podem acriticamente torná-las maiores do que são e, desta forma, transformam tais realizações em uma panacéia. Neste sentido o oposto também é válido, isto é, os desafetos podem desqualificar essas criações impossibilitando novas (re)construções da realidade presente.

Entretanto, podemos analisar que essas concretudes (quando apresentam substância) teóricas e artísticas têm seu valor, não necessariamente de forma imediata, mas ao longo da experiência humana ao indicar caminhos, também, possíveis para a edificação de novas realidades contingenciais e/ou históricas. Assim, os estudos dessas personalidades/criações podem vir a acrescentar ao nosso modo de viver elementos que nos auxiliam a explorar novas trilhas que, muitas vezes se mantêm ocultas pelo tempo acelerado de nosso cotidiano, como nos diz o compositor Caetano Veloso: “E aquilo que nesse momento se revelará aos povos surpreenderá a todos não por ser exótico, mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto quando terá sido o óbvio”.¹²⁵ Após a apresentação das ressalvas necessárias, iniciaremos a investigação sobre a “substância” da *Universidade Necessária* de Darcy Ribeiro.

¹²⁵ Fragmento da composição musical de Caetano Veloso: *Um Índio*.

3.1 Darcy Ribeiro e a *Universidade Necessária*.

De fato, em nossas universidades formou-se a maior parte dos quadros da classe dominante que conduziram a América Latina pelo descaminho da atualização histórica. Claro, nossa classe dominante teve muito êxito, através das décadas, conseguindo desfrutar alto nível de vida. O patronato¹²⁶, no exercício da exploração econômica, e o patriciado¹²⁷, no desempenho de cargos públicos, não só enriqueceram como legaram bens e privilégios a seus descendentes, através de gerações. Darcy Ribeiro (1991 p.31)

O pensamento acima, extraído da obra *A Universidade Necessária*, de Darcy Ribeiro, nos relembra que tradicionalmente uma das funções principais dos sistemas educacionais modernos, destacadamente do ensino superior é a formação das elites condutoras do país e a conseqüente ocupação de cargos político-administrativos e funções dirigentes. Entretanto, o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro não deve ser analisado de forma linear, mas dialetizando as mudanças possíveis rumo a um novo ordenamento social.

No caso brasileiro, torna-se importante atentarmos para o que sinaliza Francisco de Oliveira¹²⁸ sobre a Universidade: “Eu considero a Universidade brasileira um milagre. O fato de sairmos do escravismo e do ensino monopolizado pela Igreja Católica e conseguirmos criar um sistema público da escala que o Brasil tem só pode ser um milagre”. Ou seja, não pode ser considerada pouca coisa a “criação” das nossas

¹²⁶ Instituição romana, de caráter público ou privado, manifestada através de uma vinculação entre duas pessoas ou entre um indivíduo e uma coletividade pública. O termo patrono (do latim, *patronus*) significa “protetor”, “defensor”. Essencialmente, o patronato era exercido por auxílio e proteção e, em caso de litígio ou pendengas judiciais, cabia ao patrono a defesa de seus protegidos. O patronato podia também ser exercido sobre cidades e populações estrangeiras. Progressivamente o sentido social e econômico dessa instituição desenvolveu-se a ponto do patrono socorrer financeiramente uma cidade e defender seus interesses junto ao governo. Nascido espontaneamente, sem qualquer ato legal que o instituisse, o patronato foi um dos instrumentos mais expressivos da política romana, no interior ou exterior. (AZEVEDO, 1997, p.319)

¹²⁷ Patriciado deriva-se de patrícios que era “o nome dado aos integrantes da aristocracia romana, assim chamados por se considerarem descendentes dos *patres*, isto é, daqueles cujo conjunto formou o primeiro Senado romano. Originalmente, os patrícios representavam o estado, o que lhes possibilitou o controle da cidade através de suas instituições. Os patrícios opunham-se os plebeus (Massa, multidão, população que se opunha ao patriciado. Suas origens são muito controvertidas, mas, ao que tudo indica em sua maioria provinham dos povos vencidos na guerra e dos estrangeiros. Os plebeus, integrados na sua maioria por pequenos proprietários, artífices e comerciantes, eram livres, mas não possuíam nenhum direito). Os primeiros séculos da república romana foram assinalados por lutas entre essas duas classes até que os plebeus obtivessem a igualdade civil, no século IV a.C. No entanto, a diferenciação entre as duas classes manteve-se no decorrer de toda a civilização romana, mesmo quando as mais antigas famílias patricias se extinguíram, os imperadores ‘enobreceram’ famílias plebéias para assegurar e atender seus interesses. (Ib. p.328)

¹²⁸ Entrevista concedida a Revista Cult: São Paulo: Bregantini, junho/2011, nr. 138, p.49.

universidades públicas, haja vista toda a complexidade sócio-histórica em que se deu seu processo de formação.

Dentro deste contexto, Darcy Ribeiro foi um dos intelectuais que participou da operacionalização de tal “milagre”, principalmente, no *pensar-fazer* a Universidade Pública Brasileira em sua radicalidade¹²⁹:

O que temos de fazer, como intelectuais e universitários é primeiramente explorar até o limite extremo, a consciência tornada possível, para o diagnóstico da sociedade e da universidade e para a formulação de uma estratégia de luta nacional contra todos os fatores conducentes à atualização. Em segundo lugar, dedicarmo-nos a um tipo de militância que permita por em prática a referida estratégia, encarando a luta na universidade não como uma trincheira isolada, mas como nosso setor de combate, no qual devemos prever todas as transformações estruturais viáveis e que contribuam para a renovação da sociedade global. Nossa meta, como universitários, é fazer da ação docente e estudantil um aríete a arremeter tanto contra a universidade obsoleta e os que a querem assim, quanto contra nossas sociedades atrasadas e os que estão de acordo com seu atraso. (RIBEIRO, 1991, p.32)

A Universidade, assim entendida, pressupõe aspectos associados às bases do desenvolvimento democrático da nação. Em seu discurso “*A educação é um instrumento de revolução*”, Darcy propõe como idéia-força da Educação, a edificação do autoconhecimento nacional, tarefa em que os sistemas educacionais públicos e suas instituições assumiriam papel de destaque. Toda sua análise demonstra uma preocupação central na reorganização do Estado brasileiro, buscando um comprometimento nacionalista dos cidadãos e, principalmente, denunciando o sistema de dominação existente em nosso país.

Ao mesmo tempo, ele reconhecia a grande dificuldade em aliar os “discursos políticos” à política efetiva de transformação das mentalidades e estruturas, como enfatizado neste depoimento:

A administração brasileira é um negócio tão terrível, não é por corrupto – meio o corrupto também – mas tão vagabundo! Cada deputado, senador ou ministro colocou gente lá. Então, é uma acumulação de ineficiências e aquele troço não funciona. Juscelino, para fazer alguma coisa, fez fora da máquina da administração, fez o Programa de Metas. Mas quem ler um dia as mensagens presidenciais do Juscelino, vai ver que os Ministérios foram muito bem, porque os discursos sobre o que fez o da Educação são ótimos, sobre o que fez o da Saúde são ótimos. Chamei o Mário Magalhães para escrever a política de saúde que deveria ser. Não a que o Juscelino fazia, mas a que deveria ser, e era sobre essa que nós escrevíamos as mensagens

¹²⁹ Estamos utilizando o termo em seu sentido mais profundo, isto é, “radical (do lat. radicalis) é o que diz respeito à raiz das coisas, à sua natureza mais profunda, sem admitir restrição ou limite”. (Cf. JAPIASSÚ e MARCONDES, 1996, p. 229)

presidenciais. Então, foi um exercício que eu fiz durante muito tempo, que era pôr palavras na boca do poderoso. Se você fazia um discurso que o Juscelino lesse, você tinha orgasmo naquele dia. O Juscelino lendo o seu discurso dava a impressão que ia mudar tudo. Depois, você vê que o Juscelino lia com a mesma irresponsabilidade com que você escrevia. Ninguém tem responsabilidade com as coisas. (RIBEIRO, 1978, p.32).

Desta maneira, a distância entre o que deveria ser feito e o que efetivamente se faz, sem dúvida, atormenta aqueles mais comprometidos com a causa nacional. Segundo Darcy Ribeiro, para que a Universidade contribuísse com o saber necessário à construção de uma nação soberana, era necessário construir um arcabouço teórico-prático que possibilitasse gerar alternativas e opções para a renovação de seus órgãos, atuando como referência para o diagnóstico e a crítica das estruturas vigentes. Seu objetivo seria a transição entre a universidade real e a *universidade necessária*, com a formulação de um projeto específico de transição progressiva de uma a outra. Assim, fazendo oposição aos projetos de colonização cultural e de perpetuação do subdesenvolvimento e da dependência, propondo um projeto próprio que atendesse ao âmbito universitário e, apontando pressupostos para o desenvolvimento autônomo da nação. Logo, pensava uma Universidade com capacidade de criar e, principalmente, transformar as estruturas sociais, no caso brasileiro, e em um escopo mais ampliado, nas demais nações latinoamericanas.

O foco dessa nova concepção de Universidade consistia no rompimento do círculo vicioso em que um dos principais *produtos* da universidade – o profissional - atenderia, primordialmente, aos interesses das elites dominantes. Melhor exemplificando, busca-se romper com as relações de subserviência nas quais agrônomos e veterinários servem aos interesses dos latifundiários; médicos diplomados dedicam-se esmeradamente à saúde dos mais favorecidos; administradores, economistas e contadores defendem os interesses privados (ocupando postos de comando na estrutura de poder oligárquico); educadores cuidam dos filhos das camadas médias e altas (e são incapazes de atender às classes populares) e, por fim, engenheiros qualificados operam tecnologias importadas a serviço do enriquecimento de um patronato empresarial indiferente aos problemas nacionais.

Neste sentido, Darcy Ribeiro (1986, p.39) afirmava: “Aqui, o máximo que se alcança é uma democracia restrita à igualdade dos pares. E assim é porque as classes dominantes latino-americanas são, de fato, muito mais parecidas com o patriciado escravista romano do que com qualquer burguesia clássica”. Como estratégia de

combate à “democracia restrita à igualdade dos pares”, é vital que a sua proposta de Universidade Pública se configure como um projeto coletivo, que necessita ser politizado (em seu sentido profundo de deliberação coletiva) para que possamos, concretamente, recuperar a *res*(coisa) pública.

Outro aspecto importante para melhor avaliarmos as possíveis dificuldades de aceitação e efetivação de tal proposta, se refere às disputas internas dentro da própria instituição, conforme ele denunciou:

Relativamente à atuação de grupos diferenciados na comunidade universitária, é preciso considerar certos requisitos mínimos para o seu funcionamento institucional que não devem ser afetados por manobras facciosas ou disputas de cargos e influências. Sempre que tais requisitos mínimos são desatendidos, a comunidade universitária tende a fragmentar-se em grupos de pressão – de docentes, estudantes e funcionários – cuja atuação pode ser mais danosa do que o sectarismo de caráter ideológico, porque inspirada por motivos exclusivamente “fisiológicos” ou de clientela. Neste sentido, deve-se por em causa, com toda a clareza, a questão essencial da lealdade para com a Universidade dos que nela atuam. Aqui se coloca, também, a necessidade de orientar institucionalmente a atividade crítica dos estudantes, para evitar que a contestação renovadora seja meramente episódica e, freqüentemente irresponsável e inepta, convertendo-a num processo regular de diálogo permanente entre docentes e estudantes dentro de cada departamento. Só assim, uns e outros tornar-se-ão mais críticos quanto aos mecanismos frenadores da criatividade docente ou do rendimento estudantil, e mais lúcidos quanto a seus respectivos papéis e obrigações no que se refere à sociedade nacional e seu destino. (RIBEIRO, 1991 p.232).

Ao partir dessa reflexão, onde é sinalizada a importância da “contestação renovadora”, destacamos que em um espaço de organização coletiva, que é o caso específico da Universidade, no qual se efetiva a reflexão e o agir, não é possível distinguir ou criticar o contexto social e seus mecanismos de dominação, sem uma base teórica que tenha como alvo a transformação. Segundo nosso entendimento, a mera reflexão teórica sem estar relacionada com a concretude perde o significado/sentido, impossibilitando a ação transformadora da vida social. Sendo assim, acreditamos que na ação, onde as teorias são testadas diante da prática cotidiana dos atores (homens e mulheres que tecem a história social), surgem novos problemas e novos conteúdos históricos, originando, por sua vez, novas práticas sociais, que podem ter em vista a consolidação efetiva e concreta do processo democrático.

Para abordarmos a teoria/prática de Darcy Ribeiro no tocante ao ideário de Universidade, faremos referência a algumas de suas principais proposições apresentadas na obra *A Universidade Necessária*, cuja composição dos textos é basicamente fruto de

trabalhos publicados originariamente em diferentes países na época de seu exílio¹³⁰.

Logo nas páginas iniciais da *Universidade Necessária*, Darcy faz um balanço sobre suas experiências que refletem tanto as mudanças que observa ao longo do tempo, no espaço universitário, como também seu próprio processo pessoal:

Em cada uma dessas experiências, redefini meu núcleo inicial de idéias sobre a universidade necessária formulado em Brasília, revisando-o frente a diferentes realidades e ampliando-o ante novas exigências. Não a ponto, contudo, de que os primeiros textos devessem ser abandonados, mas na devida medida em que eles exigissem supressão e aditamentos. (RIBEIRO, 1991, p.2)

O que se observa no presente estudo é que Darcy Ribeiro foi um intelectual dos *fazimentos*, um formulador de teorias e métodos de intervenção na realidade social. Sua ação mais direta sobre a concretude do real e que assumiu maior visibilidade foi o modelo da Universidade de Brasília¹³¹ (UnB) dos anos 1960. Neste sentido, se revela um descontente diante da convivência da universidade com as forças responsáveis pela dependência e atraso da América Latina, conforme ele mesmo expressa: “Descontentamento com a mediocridade de seu desempenho cultural e científico. E descontentamento com sua irresponsabilidade frente aos problemas dos povos que a mantém” (RIBEIRO, 1991, p.3).

Como um “descontente-otimista”, seu pensamento é capaz de vislumbrar a ação participativa do intelectual latinoamericano, efetivamente engajado na construção de uma América Latina consciente do seu potencial e capaz de instituir a “primeira civilização solidária, *terra-mater* de um dos principais grupos étnicos do mundo”. Tema que Darcy procura desenvolver, também, em outras obras, como no caso de *A América Latina: a Pátria Grande*, coletânea de ensaios que objetiva um entendimento mais ampliado de nossa identidade e de como, historicamente, se processou nossa dependência em relação ao eixo central do capitalismo e a convivência das elites nacionais dominantes aos interesses hegemônicos do capital.

Sempre com análises radicais faz a denúncia da intencionalidade das ditaduras latinoamericanas na “parceria” direta com os interesses internacionais:

¹³⁰ No período do exílio, Darcy atuou como especialista em reformas universitárias, colaborando com a Universidade da República Oriental do Uruguai (1964), com a Universidade Central da Venezuela (1969/1970), com a Universidade do Chile (1970/1971) e com o sistema universitário do Peru (1973). Portanto, quando Darcy Ribeiro pensa-estrutura a *Universidade Necessária*, sua reflexão-ação tem como objetivo mais ampliado a América Latina, a realização da *Pátria-Grande*.

¹³¹ No item seguinte abordaremos com mais profundidade o processo de criação e implantação da UnB.

As novas ditaduras militares do Brasil, da Bolívia, do Chile e da Argentina são também criações norte-americanas. São o correspondente político inevitável do domínio de nossa economia pelas corporações transnacionais¹³², que, não podendo ser legitimado pelo voto popular, tem que ser imposto pela mão de governos militares. Cada uma delas nos foi imposta através de movimentos programados cuidadosamente em Washington – com a ativa participação internacional (de desestabilização de governos democráticos e progressistas) seguida da apropriação do poder através de golpes de militares ianquizados. Uma vez implantada a nova ordem, seus mandantes atenderam solícitos a voz do amo. (RIBEIRO, 1986, p.103)

Tal “apropriação do poder através de golpes militares e os atendimentos das nossas elites a voz do amo” atingem diretamente Darcy Ribeiro. Com o golpe militar no Brasil e a queda do governo João Goulart, só restou como alternativa de sobrevivência, o exílio. Sobre o Golpe e nossa herança política, assim se manifesta Darcy:

O golpe militar teve como finalidade, basicamente impedir aquelas reformas (de base). Para isso é que mobilizou os latifundiários, em razão de seus interesses; e os políticos da UDN e do PSD que vinham mingando ano a ano. Apesar de poderosas, essas forças nativas, não podiam por si mesmas, derrubar o governo. Apelaram, então, para o capital estrangeiro e seu defensor no mundo, que é o governo norte-americano, entregue à estratégia da Guerra-Fria. Os conspiradores de 1964 não só aceitaram, mas solicitaram a intervenção estrangeira no Brasil. O objetivo real, inexplicito, mas demonstrável no Golpe Militar, aliás, plenamente alcançável, foi afastar as ameaças para preservar os interesses do latifúndio e das empresas multinacionais, a fim de perpetuar uma ordem social retrógrada e uma economia dependente e socialmente irresponsável de que nos esforçávamos há década, para escapar. (RIBEIRO, CARTA 1, 1994, n.11.p.17)

Ao mesmo tempo, seu exílio o lança como um especialista em reformas universitárias em outros países, como no caso da reestruturação elaborada para as universidades do Uruguai, da Venezuela e do Peru. A base de suas propostas orienta-se por uma perspectiva teleológica de influir no futuro, pois, para Darcy:

Aos povos subdesenvolvidos não cabe qualquer outra orientação, exceto a de que somos povos em estado de ser, cuja forma ainda não foi plasmada. Povos que, em seu fracasso de incorporarem-se, autonomamente, à civilização presente, têm apenas um valor iniludível: sua condição de “tabula rasa”, de projeto do futuro, a realizar-se somente no marco da nova civilização. Povos que, mais uma vez, correm o risco de fracassar, caso nos anos vindouros se deixem induzir por suas elites dominantes, tal como ocorreu no passado, a

¹³² “A empresa transnacional pode ser definida como a empresa de grande porte, que possui ativos em pelo menos dois países e tem um certo dinamismo tecnológico.” (GONÇALVES, 1994, p. 41). Considerando que em nosso planeta temos aproximadamente 200 países, aproveito para destacar a concentração da riqueza mundial por um grupo muito pequeno “Os três países economicamente mais poderosos respondem por 30% do comércio mundial; outros sete importantes países desenvolvidos representam outros 30%; 20 países em desenvolvimento, com níveis mais avançados de industrialização e acumulação de capital, respondem por 20%; e, finalmente, o “resto do mundo” (correspondendo a mais de uma centena de países) é responsável por 20% do comércio mundial” (Ibid., p.80).

percorrer os caminhos da modernização reflexa pela via da dependência.(RIBEIRO, 1991, p.14)

Mesmo considerando ser impossível, prefigurar, naquele momento a universidade do futuro, Darcy aponta para algumas características que já começavam a se manifestar na instituição universitária:

A burocratização das enormes universidades de amanhã, devido à crescente importância de seu papel social, provocará tamanha ingerência governamental que deixará pouca margem a sobrevivência acadêmica. O grande poder que a Universidade será chamada exercer, como instituição fundamental de cada sociedade, não só por filtrar as novas hierarquias dirigentes através de seus cursos, como, também, por conferir legitimidade a seu mando.(RIBEIRO, 1991, p.16)

Para cada uma dessas antecipações, vistas como ameaças, de estatização redutora e de anulação de uma nova cepa tecnocrática, friamente racionalista e duramente competitiva, ele propõe considerá-las sob outras luzes:

Todavia o que faz parecerem aterradores tais vaticínios é uma visão ingênua que os concebe como meras projeções de tendências existentes e mensuráveis hoje, ou o que os prefigura como alterações isoladas da universidade, sem capacidade para perceber as mudanças que se verificarão ao mesmo tempo, na própria civilização. Na verdade, a concretização de tais antevisões não representa o clímax da civilização atual, mas a emergência de uma nova (RIBEIRO, 1991. p.16)

Segundo o entendimento de Darcy Ribeiro, o único modo de influir no futuro, consistiria na previsão das formas que ele poderia assumir. Portanto, torna-se necessário agir baseado numa antevisão, que especificamente no caso da Universidade, fosse capaz de torná-la exitosa na sua capacidade de propor utopias concretas, relativamente ao que deveria ser a sociedade e a existência humana na próxima civilização:

É preciso que essa antevisão tenha a máxima profundidade e amplitude possíveis. E isto porque, por um lado a cultura sobre a qual a Universidade opera é um símile conceitual do mundo, em sua totalidade no qual se refletem todas as alterações substanciais da vida social; e, por outro lado, porque a Universidade não atua como um multiplicador passivo de uma cultura exógena, mas tem certa capacidade de nela imprimir a sua marca e de propor-se projetos de transformação racional da totalidade social de que a universidade participa. Qual é esta totalidade? A nação? O continente? O mundo inteiro? É tudo isto e mais ainda, porque a totalidade, no referente à Universidade é, de fato, a civilização. Tanto a que está fenecendo a olhos vistos, e à qual a universidade de hoje corresponde, como a civilização que emerge e cujas formas mal podemos adivinhar. (RIBEIRO, 1991, p.14)

Especificamente com relação à estrutura de *Universidade Necessária*, Darcy Ribeiro, por meio de seu *pensamento-ação* propõe uma integração entre os sujeitos que compõe o espaço universitário na luta contra os projetos de colonização cultural e, de perpetuação do subdesenvolvimento e da dependência externa. Em suas reflexões destacam-se as tensões entre as próprias potências centrais, e como estas vem debilitando ao longo do tempo, os mecanismos de preservação da ordem capitalista, abrindo, assim, outras possibilidades de construção societárias. Conforme suas palavras: “O certo é que as manifestações de descontentamento contra a universidade e as sociedades, tal como são agora, por seu caráter universal, parecem anunciar o advento de novas formas de uma e outras”. (RIBEIRO, 1991, p.17)

Também, podemos afirmar que todo seu esforço como *idealizador/fazedor* de estruturas universitárias, ancorou-se fundamentalmente na reformulação do papel da Universidade e sua função social na luta contra o subdesenvolvimento. Assim, procurou questionar os bastidores da Instituição e os valores/conduas da sociedade da qual fazia parte. Por outro lado, considerando-a um importante agente de reprodução do mundo em que vivemos, e também com potencial necessário para a transformação dessa mesma realidade. Em seu entendimento, reforma universitária e mudança social caminham lado a lado.

A pesquisa assinala que ao buscar entender a universidade latinoamericana, ele identificou como principal força renovadora, a Reforma de Córdoba em 1918¹³³. Assim, investigamos os pressupostos que levam Darcy Ribeiro a considerar “*O Manifesto de Córdoba*” como um marco, identificando alguns aspectos desse ideário.

A Reforma de Córdoba corresponde ao contexto social latinoamericano em que as elites intelectuais começam a tomar consciência do caráter auto-perpetuador de seu atraso em relação a outras nações e das responsabilidades sociais da universidade para com o desenvolvimento nacional em bases modernas e democráticas:

As universidades foram até aqui o refúgio secular dos mediocres e o que é pior ainda – o lugar em que todas as formas de tiranizar e de insensibilizar encontraram a cátedra que as ditasse. As universidades chegaram a ser assim

¹³³ A Reforma de Córdoba de 1918 na Argentina é um marco histórico fundamental para se compreender os demais processos de reforma universitária, ocorridos em outros países latino-americanos, tais como: Peru, Cuba, Uruguai, Chile e outros, o que a torna referência obrigatória em qualquer debate que tenha por objeto de estudo a democratização da universidade (autonomia, eleição de dirigentes, concursos públicos, docência livre, gratuidade do ensino, democratização do acesso, integração e unidade latino-americana, entres outras possibilidades).

o reflexo fiel destas sociedades decadentes que se empenham em oferecer o triste espetáculo de uma imobilidade senil. É por isso que a ciência frente a estas casas mudas e fechadas, passa silenciosa ou entra mutilada e grotesca ao serviço burócrático. Nosso regime universitário é anacrônico. Está fundado em uma espécie de direito divino: o direito divino do professorado universitário. (Trecho extraído do Manifesto Liminar da Reforma Universitária de Córdoba, escrito em 1918).¹³⁴

Como podemos observar, as características diferenciais das universidades hispano-americanas provêm do programa de Córdoba, destacadas algumas de suas principais postulações como, por exemplo, a autonomia política docente e administrativa da universidade; a seleção de corpo docente por meio de concursos públicos; liberdade docente; a eleição de todos os mandatários da Universidade em assembléias, com representação de professores, estudantes e egressos; a gratuidade do ensino superior; assunção, pela Universidade, de responsabilidades políticas com a nação; a defesa da democracia, entre outras.

É digno de nota, enfatizar a atualidade de alguns de seus postulados, ainda, que reconheçamos a especificidade de cada país, apontando que esse marco histórico é fundamental para entendermos o processo da reconstrução intelectual universitária latinoamericana. Deste modo, é a partir desse movimento que o desejo pela reforma da universidade tradicional e elitista, passa a apresentar características semelhantes, onde os privilégios e a tirania das cátedras são colocados em cheque, conforme estudos de Pablo Gentili (2009, p.1):

Hoje, mais do que nunca, devemos enfatizar que um projeto de universidade que constrói sua “excelência” sobre a base da omissão ou da indiferença diante das condições de vida de milhões de seres humanos e de sua incapacidade, declarada ou não, para lutar contra a opressão e contra a persistência das desigualdades produzidas todos os dias pela tirania do mercado, costuma ser um projeto de universidade no qual a “excelência” acaba sendo o álibi, o pretexto, talvez mais eficaz para justificar seu cinismo e sua petulância intelectual. Há noventa anos, o Manifesto Liminar da reforma de Córdoba nos alertava: “nossas universidades se transformaram no lugar onde todas as formas de tirania e insensibilidade encontraram a cátedra que as ditasse”

¹³⁴ Sobre a Reforma Universitária de Córdoba: “O movimento estudantil, que se iniciou com as lutas dos estudantes de Córdoba pela reforma da universidade, assinala o nascimento da nova geração latino-americana. A ânsia da reforma apresenta-se com características idênticas, em todas as universidades latino-americanas. Os estudantes de toda a América Latina, ainda que levados à luta por protestos peculiares de sua própria vida parecem falar a mesma linguagem. Esse movimento intimamente conectado com a vigorosa agitação do pós I Guerra Mundial (1914-1918). As esperanças messiânicas, os sentimentos revolucionários, as paixões místicas próprias do pós-guerra, repercutiram particularmente na juventude universitária da América Latina”. (MARIÁTEGUI, 2008, p.129, 130)

Assim, um dos eixos norteadores da reforma contemplava a questão da autonomia das instituições. Ao mesmo tempo em que foi uma reforma reivindicada por estudantes e professores jovens, o marco liberal orientou as diretrizes referentes à educação de um modo geral no qual o Estado deveria ser o principal agente educativo, uma vez que a sociedade civil, ainda não demonstrava um potencial de organização coletiva. Também é oportuno destacar a análise de José Carlos Mariátegui (2008) sobre os acontecimentos de Córdoba. Segundo esse autor o movimento reformista, no princípio, careceu de homogeneidade e autonomia aceitando como novas as ideias democrático-liberais, mas é justamente por sua ação próxima e crescente com o avanço das classes trabalhadoras e a diminuição dos velhos privilégios econômicos, que pode ser compreendido como um processo de renovação do pensamento crítico-social latinoamericano.

Os estudos empreendidos sinalizam que o movimento dessa reforma não pode ser analisado a partir de uma agenda exclusivamente voltada para a educação superior, mas necessita ser considerado levando-se em conta a relação entre universidade, sociedade e política. A experiência ocorrida em Córdoba é lembrada pelo caráter radical da reforma estudantil e pela luta por uma universidade científica, moderna e democrática. Muito além do caráter local, esse movimento se insere no contexto de uma sociedade que assiste ao fim da I Guerra Mundial, à Revolução Russa e à crescente urbanização e proletarização. Nesse sentido, é possível afirmar conforme Tünnermann (1999, p.106): “el movimiento, que evidentemente no se dio por generación espontanea sino como respuesta a uma nueva situación social. Necesariamente tenemos que considerarlo dentro del contexto socioeconômico e político que lo origino”.

Pontuamos que a emergência juvenil nos anos 1920 se referia à necessidade de renovação das elites, processo em grande medida associado à ascensão das burguesias locais em países de grande componente imigratório como Argentina e Brasil, que exigiam modernização e democracia ante o atraso das instituições sociais mais conservadoras. A maioria dos estudantes pertencia à classe média e uma das conseqüências da I Grande Guerra Mundial foi a proletarização da referida classe. Por outro lado, a condição de proletarização da classe média aproximou esse setor do movimento operário sindical, trazendo importantes contribuições para o pensamento político e social latinoamericano. Sobre as mudanças no plano da vida social na América Latina destacamos as reflexões de Ruy Mauro Marini (2007, p.228):

A divisão internacional do trabalho que teve lugar no período após a I Guerra Mundial abre espaço para que nos países latino-americanos se comece um processo de industrialização, cuja contrapartida é a criação do mercado interno, o qual impacta a diferenciação de classes. Os movimentos de classe média e classe operária impõem novas alianças sócio-políticas radicalizando as contradições entre a oligarquia agro-comercial e a burguesia industrial, levando a novos tipos de Estado, baseados no nacionalismo e em pactos menos excludentes. Paralelamente, se intensificam as relações comerciais e políticas entre os países da Região, suporte necessário para o conceito autônomo de latino-americanismo.

Enquanto o movimento reformista de Córdoba exercia influência¹³⁵ nos países americanos de colonização espanhola, no Brasil, ao longo das duas primeiras décadas do séc.XX, é que foram organizadas (por um curto período de tempo) as primeiras universidades. Cabe ainda atentar que a carta magna da reforma universitária, aprovada em um congresso realizado na cidade argentina de Córdoba, em 1918, continha os princípios gerais, também defendidos posteriormente no Brasil (principalmente nos seminários organizados pela UNE, na década de 1960, já em outro contexto político), com vistas à reforma da universidade brasileira.

Sobre Córdoba, Darcy Ribeiro a define como a principal força renovadora da universidade e do pensamento latinoamericano. Em sua análise sobre o tema, assim se manifesta:

Dada sua amplidão e ambições, este programa continua sendo a bandeira de luta tanto dos estudantes como de grande parte dos professores latino-americanos, formados sob suas inspirações. Sua pedra de toque, entretanto é o regime do co-governo, acusados por uns de degradar a universidade, de politizá-la e impedi-la de exercer suas funções fundamentais e visto por outros como o grande motivo de orgulho das universidades hispano-americanas. (RIBEIRO, 1991, p.124)

A seguir, suas reflexões prosseguem indicando que os dois juízos acima descritos, coincidem com as posturas mais reacionárias e mais progressistas dentro da própria instituição universitária. Conforme sua argumentação, uma apreciação crítica sobre o co-governo indica que o mesmo (como qualquer outra ação que seja empreendida como estratégia de mudança) pode tanto conduzir à universidade a deformações quanto a avanços.

Apesar de reconhecer a distância temporal entre o movimento de Córdoba e a época em que escreve e numa tentativa de evitar anacronismos, Darcy salienta que a

¹³⁵ “O movimento estudantil que se iniciou com a luta dos estudantes de Córdoba pela reforma da Universidade, assinala o nascimento da nova geração latino-americana”. (MARIÁTEGUI, 2008, p.36)

reivindicação da autonomia – o direito de governar-se livremente, representa uma aspiração permanente da Universidade e explicita a tensão manifestada pela “contradição irreduzível entre a vontade de ser livre e sua dependência do poder estatal financiador” (ib.p.125). Para Darcy Ribeiro, tal luta vem sendo travada, desde sempre na América Latina, com a consciência de que não obstante as dificuldades implícitas, a dependência do Estado como órgão que a custeia é preferível às suas alternativas: sujeição à Igreja ou aos mecenas. Torna-se importante frisar que os princípios nortecedores da reforma de Córdoba, destacadamente aqueles relacionados à autonomia universitária (de ordem administrativa, financeira e pedagógica), representatividade e o comprometimento com as questões sociais, permanecem como referência para (re)pensarmos a Universidade até os dias de hoje. Nesse sentido, é oportuna a análise de Roberto Leher sobre essa questão:

Não deixa de ser surpreendente que docentes estudiosos da educação superior em distintos países latinoamericanos reivindiquem como atuais os grandes eixos das lutas de Córdoba. A preocupação com o pluralismo, a liberdade de pensamento a autonomia universitária vem sendo sustentada como um tema prioritário, tendo em vista a crescente dependência das universidades aos imperativos financeiros e instituições particularistas. Tais imperativos direcionam as atividades universitárias de modo discriminatório, privilegiando as esferas mercantis e penalizando as pesquisas básicas (gramscianamente) desinteressadas e, principalmente, as investigações motivadas pela necessidade de enfrentar os grandes problemas nacionais dos povos e, por isso mesmo, críticas ao padrão de acumulação em curso e à sua superestrutura ideológica, o social-liberalismo. (LEHER, 2008, p.58)

Ao revermos o ideário contido no referido movimento, reforçamos que a atualidade de seus ensinamentos, em muito pode contribuir para a construção de um pensamento radical sobre a universidade, com vistas à realização de um projeto de renovação institucional que tenha como principal finalidade sua emancipação incondicional. Um projeto que seja: “tão significativo para a geração atual quanto foi o manifesto de Córdoba para a geração dos últimos cinquenta anos. (RIBEIRO, 1991, p.126).

Ao prosseguir em suas análises na obra *A Universidade Necessária*, Darcy Ribeiro identifica experiências renovadoras, com papel de destaque para a criação da Universidade de Brasília¹³⁶:

¹³⁶ A experiência inovadora de Brasília durou apenas quatro anos: de 1961 a 1965. Com a queda do Presidente Goulart, a preocupação do governo que o sucedeu e de seus representantes de controlar uma universidade que não compreendiam provocou a demissão de todos os professores capacitados a implantá-la. Assim, foi destruído o projeto mais ambicioso da intelectualidade brasileira que aguarda sua restauração. (RIBEIRO, 1991, p.133)

O primeiro projeto orgânico de criação de uma universidade integrada nasceu em 1960, na cidade de Brasília. O projeto de Brasília aspirou à criação de uma universidade nacional efetivamente capacitada 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 de agência de assessoramento governamental, na luta pelo desenvolvimento autônomo do país. (RIBEIRO, 1991, p.132)

Nesse processo emancipatório, garantidor de autonomia plena, Darcy Ribeiro pensa a Universidade e a sua função social para o domínio da cultura geral, sobretudo, porque ela deve ter por objetivo primordial influenciar e transformar seu entorno, como ele mesmo afirma:

A mais alta responsabilidade da Universidade consiste no exercício das funções de órgão de criatividade cultural e científica, e de conscientização e crítica da sociedade. Satisfazer aos requisitos indispensáveis ao bom desempenho destas funções é tarefa muito difícil para qualquer Universidade, particularmente para as Universidades das nações subdesenvolvidas, onde isto é mais necessário. (RIBEIRO, 1991, p.241)

Conforme seu entendimento, a Universidade possui a mais alta responsabilidade para o exercício das funções relacionadas à conscientização crítica da sociedade, além de sua extrema capacidade em desenvolver a criatividade cultural e científica. Trata-se de uma instituição social, que deve ser politizada em prol do desenvolvimento de uma nação autônoma, no qual o saber científico não atua de forma neutra. Portanto ao se despolitizar ou colocar condições à Universidade, se abriria um grande espaço para a submissão aos “interesses menos nobres”, aos interesses de poucos e, principalmente, aos interesses privados.

Para aqueles que defendem uma suposta neutralidade das instituições, em especial, as educativas, é importante entender que o fechamento e a despolitização designam o âmbito do privado, da “priva-cidade”. Da privação da cidade¹³⁷. Enquanto seu oposto, a abertura, define o âmbito do público. E se o propósito da educação é abrir o que está fechado e fechar, quando necessário, o que está escancarado, vulnerável, é possível afirmar que a educação despolitizada não é capaz de formar, ela “de-forma”.

Por outro lado, as pesquisas assinalam que a Educação de um modo geral (e a Educação Superior em particular) sem a participação efetiva das camadas populares,

¹³⁷ A cidade (do grego *pólis*; *Cidade-estado*), em seu sentido sócio-filosófico é a unidade política e social que serve de base para a agregação dos humanos. Logo, a cidade é responsável por esse agrupamento humano no qual cada pessoa é responsável pela existência de sua *pólis*, isto é, do conjunto social. Ao contrário da “priva-cidade”, onde as questões políticas (deliberações coletivas) ficam reservadas ao âmbito privado.

acaba por ser apenas um instrumento de defesa da propriedade privada, isto é, defende os que têm algum patrimônio contra a grande maioria que nada possui. Assim, as políticas direcionadas a esse setor passam a ser operacionalizadas no sentido de atender aos interesses específicos e privados, tendendo a reproduzir os modelos dominantes externos. Nessa direção, Darcy Ribeiro já nos alertava sobre o “poder irresponsável” da própria instituição universitária:

Outra fonte de tensões a conflagrar a universidade provém da percepção generalizada, embora confusa, de ter ela passado, já, a constituir uma fonte de poder, exercendo-o de modo irresponsável. De fato, a Universidade atua como grande agência, não só formadora como seletora dos quadros dirigentes da sociedade. No futuro, os poderes resultantes do exercício de tais funções serão cada vez maiores, a ponto de seu desempenho exigir a obediência a regras explícitas. (RIBEIRO, 1991, p17)

Para Darcy Ribeiro, a grande tensão que envolve a Universidade e, em especial, a latinoamericana está entre dois modelos: o primeiro refere-se à “modernização reflexa” que sustenta a suposição de que a universidade para se tornar igual às “universidades adiantadas” tem que passar por “aperfeiçoamentos e inovações” ditados pelos países centrais, isto é, a cópia deformada dos modelos externos; o segundo modelo seria o “desenvolvimento autônomo” (ou “política autônoma”) que defende uma Universidade que escape da função de “perpetuadora das instituições sociais”, a partir de uma independência intencional de suas formas de pensar-agir.

No tocante à “modernização reflexa”, Darcy é bastante enfático, afirmando que é um processo que nos torna “proletários externos de outros povos”, pois fazemos parte de um modo de produção integrado a um plano global, assim, pertencentes de uma “mesma história”, uns autonomamente e outros dependentes. Desta forma, privilegiando-se a “política de modernização”, a nossa universidade latinoamericana permanece inconsciente de si mesma e da sociedade a que serve.

Por outro lado, o “desenvolvimento autônomo” requer o máximo de lucidez e de intencionalidade, tanto em relação à sociedade nacional como no correspondente à Universidade. O que implica em diagnosticar os problemas e estabelecer objetivos estratégicos visando uma *Universidade-instrumento*:

Enquanto a política modernizadora aspira, só a reformar a universidade, de modo a torná-la mais eficiente no exercício de suas funções conservadoras dentro de sociedades dependentes e submetidas à espoliação neocolonial, a política autônoma pretende transfigurar a universidade como um passo no sentido da transformação da própria sociedade, a fim de permitir-lhe, em

prazos previsíveis, evoluir da situação de proletariado externo – limitado a satisfazer condições de vida e de prosperidade de outras nações – à dignidade de povo para si, senhor do comando de seu destino e disposto a integrar-se na civilização emergente como nação autônoma. (RIBEIRO, 1991, p.26)

Assim, em seus estudos como especialista e reformador de universidades, ele apontava que para o desenvolvimento nacional dos países subdesenvolvidos, todos os tipos de ensino deveriam ser elevados, entretanto, caberia a Universidade papel de destaque, pois ela seria um ponto de resistência, principalmente, para a América Latina na luta contra a “modernização reflexa”, cujos benefícios são restritos a segmentos sociais específicos, sem nenhuma pretensão de se estender à totalidade da população.

Nessa luta assimétrica (entre os países centrais e periféricos), Darcy indicou que o caráter instrumental das ciências humanas seria imprescindível para o esforço de entendimento de nossa identidade nacional. Essa árdua tarefa teórico-prática de compreensão dos povos, das nações e, principalmente, dos desafios de emancipação intelectual em um país periférico como o Brasil, orientava-se por uma postura nacionalista não ufanista, como muitos tendiam a rotulá-lo.

Nesse sentido, recordamos que também Celso Furtado compartilhava desse nacionalismo emancipatório, da mesma forma que Darcy Ribeiro:

Havia uma tendência da intelligentsia a assumir atitude arrogante diante do povo, inclinando-se ainda que inconsciente, a atribuir-lhe certa culpa pelo atraso no país. O mesmo se pode com respeito ao pessimismo dos intelectuais, que raia pelo derrotismo quando se trata de julgar o próprio país, como freqüentemente notam os observadores estrangeiros. As pessoas que deixam transparecer certo entusiasmo pelas coisas do país são logo acoimadas de “ufanistas”. (FURTADO, Apud REZENDE, 2004, p.244)

Esta tese assinala que esse campo de tensões entre a “modernidade reflexa” e o “desenvolvimento autônomo” se apresentava na sociedade e, também, no lócus universitário. Tanto os “pessimistas” das possibilidades de superação da nossa condição de atraso, quanto os “ingênuos” que crêem que estaríamos em “progresso contínuo” acabariam fazendo da Universidade latinoamericana um transplante dos países centrais para os periféricos. Logo, sem autenticidade e sendo uma cópia deformada se tornaria inviável a compreensão da cultura nacional, incapacitando a promoção das transformações necessárias em direção aos anseios legítimos de suas populações.

Mas, seria possível pensar uma Universidade (nos países periféricos) como alavanca da aceleração evolutiva? Tal questão remetia Darcy Ribeiro a outras muito mais agudas, pois não podemos esquecer que os encaminhamentos dados a esse tipo de

universidade autônoma afetariam os destinos da sociedade em seu conjunto. Conforme Darcy Ribeiro:

Esta questão provoca várias outras mais concretas: podem nações subdesenvolvidas ter universidades desenvolvidas? Poderemos financiar, com os magros recursos do subdesenvolvimento, a implantação de universidades melhores? Que tipo de organização deve corresponder às universidades empenhadas na luta pelo desenvolvimento nacional autônomo? Será possível, mediante a instituição do autogoverno, e explorando as contradições da própria clientela universitária, reestruturá-la para que sirva mais à mudança do que à preservação da estrutura social vigente?(RIBEIRO, 1991, p.31)

Ao buscar responder essas inquietações, devemos lembrar que as opções das elites dirigentes latinoamericanas apartadas do povo, sempre representaram um entrave à elaboração de projetos emancipatórios:

O povo foi excluído do projeto, porque compelido a exercer o papel de proletariado externo dos núcleos cêntricos de um sistema econômico de base mundial, e destinado a manter, com seu trabalho, os privilégios da classe dominante nativa e os lucros de seus associados estrangeiros. Nossos próprios esforços no sentido do conhecimento da realidade física e social de nossos países foram, provavelmente, menores do que poderiam ter sido, e para eles as universidades nem sempre concorreram com a maior contribuição. [...] Ainda hoje, a produção científica da América Latina, referente à sua realidade, é menos abundante e, quiçá menos valiosa do que a estrangeira. Quem quiser entender-nos aqui ou alhures, terá geralmente de recorrer antes à bibliografia estrangeira do que a nacional, nas diversas disciplinas científicas. (RIBEIRO, 1991, p. 32)

A questão central apontada Darcy Ribeiro não é uma fobia ao estrangeiro, mas a responsabilidade por nosso destino, isto é, temos que ser responsáveis pela edificação de uma Instituição que possa ser uma *Universidade-instrumento* na construção de nações autônomas. Caso contrário, ficaremos reféns de decisões externas ou de setores hegemônicos locais que vão reforçar os pressupostos da “neocolonização”, impossibilitando-nos de diagnosticar nossa realidade, inviabilizando propostas originais que possam atender a maioria das populações latinoamericanas.

Logo, o alvo estratégico para a construção dessa *Universidade Necessária* aponta para um enfrentamento às elites dirigentes que se beneficiam e colaboram para promover os interesses dos estrangeiros. Grupos que defendem que o futuro de nossa universidade consiste em manter-se dependentemente atada ao modelo externo, como ressalta, mais uma vez, Darcy Ribeiro:

Quando se pensa na generosidade de fundações, banqueiros e governos estrangeiros, a oferecer empréstimos dadivosos e a patrocinar pesquisas, a mandar especialistas solícitos para prodigalizar conselhos e promover conferências interamericanas em que a integração universitária é elevada ao nível de importância dos problemas do mercado comum, ou da defesa continental, cumpre indagar: que há por trás de tudo isto? E, mesmo não sendo possível afirmar que toda a ajuda e todas as intenções sejam intrinsecamente inconvenientes, é indispensável afirmar que elas têm conteúdos políticos não explícitos. (RIBEIRO, 1991, p. 38)

Portanto, devemos ter a devida atenção para a crescente intervenção das instituições financeiras internacionais, como o Banco Mundial e sua agenda educacional¹³⁸ para os chamados países em desenvolvimento. Desta forma, as análises de Darcy Ribeiro no tocante à Educação-Dependência e Economia-Mercado estão muito atuais para compreendermos as diferentes realidades da América Latina.

O nosso estudo assinala que em função dos avanços desmedidos do modo de produção capitalista¹³⁹, as “metamorfoses do capital” estão afetando diretamente, também, os países centrais como podemos verificar nos estudos recentes de Belmiro Gil Cabrito sobre a “dependência européia”:

Apesar das ‘boas intenções’ veiculadas na retórica de responsáveis da EU após inúmeras reuniões e cúpulas, no sentido do reforço da coesão social e do desenvolvimento dos indivíduos e das populações e inerentes à construção de uma sociedade do conhecimento, coloca-se uma questão fundamental: será que o processo iniciado com a *Declaração de Bolonha* contribuirá para aquele desenvolvimento pessoal e coesão ou é mais um instrumento globalizado cujas propostas, assentes nas teorias do capital humano, servem aos objetivos da economia? (CABRITO, 2009, p.37)

Se no caso europeu a situação é grave, em particular, na América Latina a perspectiva para a construção de uma universidade autônoma e efetivamente necessária permanece distante, conforme se pode identificar nas análises de Pablo Gentili:

Hay un campo en que los gobiernos posneoliberales de América latina parecen enfrentar enormes dificultades, mostrando no pocas limitaciones para implementar políticas democráticas que consoliden su carácter público: las universidades. Por diversos motivos, y a noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba, la delantera em formulación de propuestas de cambio para las universidades latinoamericanas La siguen detentando los

¹³⁸ A conjuntura histórica internacional das décadas de 1960 e 1970 permitiu ao Banco Mundial (BIRD) assumir o controle da Divisão Internacional do Trabalho e do Conhecimento, definindo, desta forma, quais seriam os países produtores de ciência e tecnologia e, principalmente, restringindo as políticas educacionais dos países da África e da América Latina. (Conforme sinalizado por Maria Abádia da Silva em seu estudo: *Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. São Paulo: Autores Associados/FAPESP, 2002).

¹³⁹ Estamos considerando o desdobramento do modo capitalista de produção, ou melhor, o *sistema metabólico do capital*. (Conf. MÉSZÁROS, István. *Estrutura social e formas de consciência II*. São Paulo, Boitempo, 2011).

sectores más conservadores y tenocráticos de nuestras sociedades. Em rigor, hoy la propia enunciación de la necesidad de una ‘reforma universitaria’ parece patrimonio de quienes defienden la implementación de políticas de privatización y mercantilización de la enseñanza superior y no de aquellos que defienden una perspectiva transformadora y emancipadora para nuestras sociedades y sus universidades. (GENTILI, 2008, p.39)

Com base nas reflexões contemporâneas (de Belmiro Gil Cabrito e Pablo Gentili, entre outros) é vital lembramos que o debate sobre a *Universidade Necessária* proposto por Darcy no final dos anos 1960, continua rondando o nosso presente. Desta forma, entendemos que as reflexões darcylianais sobre a *Universidade* nos fornecem pistas importantes, para que possamos *pensar-agir* em uma direção emancipatória onde a economia-mercado seja apenas uma das peças que compõem a vida moderna e não o foco central. Assim, poderemos ousar um teorizar-fazer em direção a outro caminho que não esteja centrado em processos estritamente mercantis.

Nesse caminho tortuoso (com avanços e recuos) é importante, também, questionarmos como viabilizar as transformações sociais que atendam às demandas (pelo menos, da maior parte da população), rompendo com este modelo estrutural de privilégios para as frações de classe que estão no topo da pirâmide social.

Ao longo do capítulo, nos acompanha a seguinte indagação: esses questionamentos e tantos outros ainda são válidos para a universidade dos nossos dias? Com base no que estamos investigando nesta pesquisa, acreditamos que sim, no sentido de ousar construir “estratégias” que favoreçam a Universidade (dentro e fora) para repensar as bases sociais. Não será por via da dependência externa ou da dependência oligárquica local, que conseguiremos atingir a *Universidade Necessária*, conforme a utopia de Darcy Ribeiro:

A política de desenvolvimento autônomo exige o máximo de lucidez e de intencionalidade, tanto em relação à sociedade nacional como no correspondente à universidade. E só pode ser executada mediante cuidadoso diagnóstico de seus problemas, de um delineamento rigoroso de seu crescimento e de uma escolha estratégica de objetivos, necessariamente opostos aos da modernização reflexa. (RIBEIRO, 1991, p. 26)

Deste modo, destacamos que passados os tempos de deslumbramento com a “modernização”, hoje seguramente identificamos que a sua defesa imediata, não tem ressonância, pois é fácil constatar as conseqüências perversas dessa “modernização”, onde a produção dos bens foi apropriada por setores minoritários da sociedade, que utilizaram o poder midiático para silenciar propostas alternativas e plausíveis de outras

possibilidades societárias. Esta nova (des)ordem global nos desafia a refletir e a recuperar o arcabouço teórico e as ações concretas dos intelectuais que acreditaram na construção de projetos de nações autônomas. Darcy Ribeiro, com todas as críticas possíveis (e não foram poucas!), foi um desses personagens que ousaram falar de igual para igual com as nações que estavam no centro decisório do mundo, uma fala que tinha como objetivo central a autonomia do seu próprio país, de sua nação tropical.

Neste sentido, a *Universidade Necessária* é uma *Universidade-Instrumento*, capaz de elaborar novas formas de pensar e agir tendo em vista o desenvolvimento autônomo da nação. Para tanto, Darcy Ribeiro propôs uma reforma estrutural nas universidades latinoamericanas, alertando que a Universidade deveria ser um espaço autônomo de pensamento, como uma utopia a ser perseguida:

A Universidade de que precisamos, antes de existir como um fato no mundo das coisas, deve existir com um projeto, uma utopia no mundo das idéias. Nossa tarefa, pois, consiste em definir as linhas básicas deste projeto utópico, cuja formulação deverá ser suficientemente clara e atraente para poder atuar como uma força mobilizadora na luta pela reforma da estrutura vigente. Na elaboração de um novo plano de Universidade cumpre considerar muitas contingências. Entre elas o fato das universidades serem sub-estruturas encravadas em sistemas sociais globais, não tendo em si mesmas condições de transformar a sociedade total, antes tendendo a refletir as mudanças verificadas do que a imprimir-lhes alterações. Entretanto o próprio fato de ser parte do sistema estrutural global capacita a universidade a prever transformações viáveis dentro do contexto social, que tanto podem servir à manutenção do sistema vigente, enquanto arcaico, como para imprimir-lhe características renovadoras. (RIBEIRO, 19991, p. 172)

Em seu modelo de Universidade, faz a distinção entre “um fato, no mundo das coisas” e “uma utopia, no mundo das idéias”. Como vimos, sua proposta é baseada em oposição ao que existe, e teria de ser assim para superar o atraso de nossa sociedade: uma universidade proporcionadora de desenvolvimento autônomo em face de um cenário de dependência e colonização cultural.

Nessa tensão entre “o que existe” e o “que precisa existir”, ele aposta no segundo, pois em seu entendimento, a *Universidade-Necessária* deve fomentar os desejos e as demandas concretas da sociedade e, mais ainda, deve direcioná-las criticamente visando à superação da crise estrutural vigente. Tal universidade deve apontar como função social formar os quadros que irão ter atuação efetiva no desenvolvimento autônomo do país. Desta forma, em sua análise, é imperativa a responsabilidade dos intelectuais (que estão sendo formados na Universidade), no sentido de contribuir para desnaturalizar o nosso aparentemente eterno atraso:

Esta ciência social de que necessitamos nada tem em comum com a produzida e exportada pelos países prósperos. No passado, ela antes ajudou a consolidar nosso atraso do que a romper com ele. Suas teorias explicativas tinham, na verdade, a função de demonstrar que nosso subdesenvolvimento era produto natural e necessário de nosso modo de ser (raça, tradição) e das condições que vivíamos (clima, atraso, pobreza). Não queremos ser mal interpretados. Longe estamos de afirmar que devemos dar as costas à ciência – como conhecimento e instrumento de ação – desenganados com o que ela possa contribuir. Nosso desafio é nada menos do que o de refazer a ciência – tanto as humanas como as “desumanas” criando estilos de pesquisa úteis às nossas sociedades como ferramentas de aceleração evolutiva e de auto-superação. (RIBEIRO, 1991, p.252)

Assim, profissionais e cientistas formados na *Universidade Necessária* devem fazer de sua indignação, a força para desvelar a nossa condição intencionalmente construída de periferia e atraso histórico, para que a partir da compreensão dessas estruturas de dependências (intencionalmente construídas) possamos elaborar uma consciência nacional autônoma. Desta consciência, nascem os fundamentos da *Revolução Necessária* que, no campo macroestrutural, implica o ingresso do “país subdesenvolvido” em uma fase civilizatória que assimila a cultura dominante, mas não ignora a originalidade e as potencialidades de seu povo. Essa ruptura significa uma capacidade de traduzir a vontade de um povo, num sentido efetivo de nação, de completude.

Para Darcy, esses intelectuais tradutores das necessidades da nação terão como função primordial, atuações na vida pública como *porta-vozes* que buscam a superação das mazelas de seu próprio país. Caso contrário, ficarão presos ao “discurso erudito oficial”, que (em uma sociedade de classes/frações de classe) tem interesses específicos e gerais no controle da informação:

Este é, em verdade, um velho problema gerado quando as sociedades se estratificam em classes e, em conseqüência as culturas se dicotomizaram numa esfera de saber vulgar, oralmente transmitido, formadora e conformadora da cosmovisão do homem comum; e numa esfera de saber erudito, monopolizada por minoria de especialistas. Estes passaram a controlar e manipular um volume de informações de importância crucial, antes em proveito próprio e das camadas dominantes do que com sentido social. Sendo este o patrimônio fundamental duma sociedade, à base do quais se renovam e aceleram, evolutivamente, seus modos de existência, uma das tarefas da libertação social consiste em desmonopolizar tal riqueza, eliminando as barreiras que se interpõem e impedem o livre fluxo do saber moderno e sua utilização criativa, como única forma de transformar radicalmente a sociedade. [...] Ao universitário cumprir dar o melhor de seu saber e imaginação para encontrar formas de ação renovadora no plano cultural. (RIBEIRO, 1991, p.263)

O estudo, também, indica o pensamento presente entre os setores mais progressistas da sociedade, de que a *Instituição Universidade* pressupõe responsabilidades individuais e comuns ante a sociedade que se expressam em termos de engajamento em relação aos problemas sociais e políticos. Entretanto, a função social da Universidade deveria ir além desse engajar-se ou tomar posição, atuando e interferindo diretamente sobre as questões que supostamente estão lá fora, distantes de seu mundo fechado.

Por outro lado, a Universidade deve estar atenta ao seu território, tornando-se universal e comprometida para além dos interesses econômicos e midiáticos. No entanto, para que se concretize essa instituição utópica (*A Universidade Necessária*) necessitamos segundo Darcy Ribeiro:

Da emergência de uma nova estrutura de poder, disposta a reordenar a velha ordem, para libertar os universitários dessas cadeias. Libertar os estudantes, orientando suas energias e sua rebeldia para sendas criativas, em favor da edificação de uma sociedade solidária. Libertar os professores, prestigiando os dotados de consciência crítica, recuperando os desinteressados ou indiferentes e proscrevendo dos órgãos de direção os agentes da velha ordem, obstáculos à renovação da universidade, entraves à transformação da sociedade. (RIBEIRO, 1991, p. 261)

A partir das contradições que ameaçam a ética da Universidade, sinalizamos que a Universidade pode ser o lugar do acontecimento, rememorando os movimentos estudantis de *Mai de 1968* (Paris/França) e os outros acontecimentos da época. O acontecimento depende de um talvez que se afina não com o possível, mas com o impossível. Desta forma, no espaço universitário o comprometimento deve se tornar ação, acontecimento, enfim uma decisão ética.¹⁴⁰

Diante do exposto ao longo deste capítulo, observamos que a *Universidade Necessária* representa um passo importante na direção da autonomia e do envolvimento ético-político. Entretanto, não podemos ter a ingenuidade de acreditar que o simples envolvimento em si, empreenderá a transformação radical que a nossa sociedade necessita, pois temos um processo histórico de exploração que ultrapassa as barreiras locais-individuais, conforme aponta Álvaro Valls:

¹⁴⁰ A ética (do grego *ethikos*, ‘‘costumes’’, ‘‘comportamento’’, ‘‘conduta’’) e uma categoria da filosofia que busca refletir sobre o comportamento humano sob o ponto de vista das noções de bem e de mal, de justo e de injusto. Podemos entender que a ética teria um duplo objetivo. O primeiro seria o de elaborar princípios de vida capazes de orientar o homem para uma ação moralmente correta e o segundo seria o de refletir sobre os sistemas morais elaborados pelos homens. (ABBAGNANO, 2000, p. 124)

A luta e a exploração assumiram na contemporaneidade formas muito mais sutis. A exploração se deslocou, muitas vezes, para formas de neocolonialismo, de tal maneira que em certos casos, padrões e operários de países desenvolvidos podem perfeitamente ter os mesmos interesses, para o prejuízo dos povos da periferia. Assim como a nível microeconômico a exploração deixou de ser diretamente política, para passar pela sutil mediação da exploração econômica, regulamentada até numa legislação trabalhista, assim também chamada de parceria entre nações, termos econômicos, apresenta hoje aspectos gritantes, para uma reflexão ética. (VALLS, 1994, p. 75)

Entretanto, apesar de reconhecermos as grandes questões que afetam as decisões locais-individuais, as transformações sociais costumam ser motivadas por movimentos de ideias ou os chamados “climas intelectuais”. As ideias quando colocadas em movimento, geram representações e símbolos políticos, com potencial para criar novas realidades sociais. De fato, não podemos negar a influência de certas obras de pensamento que, concebidas anteriormente a acontecimentos de ampla repercussão, exerceram notável influência sobre a gênese de novas estruturas sociais.¹⁴¹

Por fim, os estudos assinalam que o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro para a *Universidade Necessária*, representou uma semente. Como na metáfora do fruto-semente oferecida pelo próprio Darcy Ribeiro (1991), que não se contenta apenas com os frutos, mas também quer as sementes. Não quer mais apenas saborear o que está pronto, mas quer aprender a cultivar, as sementes do saber e da nova tecnologia. Nos parece que tal imagem do fruto-semente é um chamamento para os descontentes, é um grito de quem ainda acredita na construção de uma civilização solidária:

Quem como eu critica e propõe com tamanha veemência, o faz porque acredita que é praticável erradicar a conivência, superar a mediocridade e vencer a alienação. Obviamente meu discurso não se dirige aos que estão contentes com nossas sociedades e com as universidades que as servem ou disserem. Escrevo para os descontentes, para os que estão predispostos a mudar a América Latina que existe para edificar aqui e agora a primeira civilização solidária. (RIBEIRO, 1991, P.3)

Talvez essas “crenças no possível”, que buscam a ação-reflexão na realidade concreta, possam representar caminhos para a edificação de novas possibilidades de organização das instituições e de novas formas de convivência social. Para Darcy cabe ao intelectual ético-político cumprir a função de orientar a sociedade, devendo agir de

¹⁴¹ Para exemplificar podemos pensar nas revoluções liberais-burguesas como “laboratórios” da nossa modernidade. Nesse sentido, Jean-Jacques Rousseau e Karl Marx são casos paradigmáticos dessas intercessões encontradas entre teoria e ação, ou melhor, entre ação orientada por teorias.

forma racional e defender valores universais que busquem ultrapassar as barreiras dos interesses particulares. A partir dessa perspectiva passaremos a abordar no item seguinte, a criação e a realização do projeto da Universidade de Brasília, o *concreto-pensado* de Darcy Ribeiro para a universidade brasileira.

3.2 Universidade de Brasília (UnB): a concretude da utopia.

A verdadeira Universidade de Brasília é a utopia concreta que subsiste entre seus muros no espírito dos estudantes e dos professores que guardam fidelidade ao seu espírito; mas é também, a universidade enclausurada, que vive, onde sobrevivem os que a conceberam; e é, sobretudo, a que ressurgirá em quantos, amanhã, hão de reencarná-la em liberdade e dignidade.

Darcy Ribeiro¹⁴²

Ao iniciarmos essa seção é importante ressaltar que, num primeiro momento, Darcy Ribeiro foi desfavorável a transferência da capital federal do Rio de Janeiro para Brasília com o objetivo de se criar uma cidade moderna que pudesse integrar o país, pois, em seu entendimento, seria uma proposta contrária a própria história do Brasil:

O que me aproximou inicialmente de Juscelino Kubitschek e permitiu que, depois, eu tivesse um papel no planejamento da Universidade de Brasília foi, provavelmente, a forma meio desastrada com que interferi na discussão do projeto de criação da nova capital. O fato ocorreu em virtude de minha participação num programa de televisão que alcançou repercussão na época, no qual opus objeções à fundação da nova capital com base no conhecimento direto que tinha do Brasil Central. Argumentava ali, polemicamente, que uma cidade moderna plantada nos descampados de Goiás só interiorizava a si mesma. Acrescentava que Brasília não iria desbravar nada, uma vez que a região em que se pensava implantá-la fora ocupada, há séculos, ainda que ralmente. Primeiro, por bandeirantes que exploraram os escassos ouros de Goiás, e depois por criadores de gado pé-duro em imensos latifúndios que lá estavam estiolando no atraso. Para dinamizar aquela região e chamá-la a integrar-se no Brasil moderno seria preciso orientar para lá outros povoadores estruturados em novas bases agrárias. (RIBEIRO, 1978, p. 16).

Para Darcy Ribeiro, o desenvolvimento do centro-oeste passaria pela criação de um sistema fluvial e o estabelecimento de pequenas propriedades:

¹⁴² Trecho extraído do discurso feito por Darcy Ribeiro, na ocasião do recebimento do título de Doutor *Honoris Causa* pela Universidade de Brasília, com a nomeação de Campus Darcy Ribeiro, em 1995.

Abrir um sistema de represas e canais que ligasse o sistema fluvial Araguaí-Tocantins ao Paraná-Uruguai, vinculando, assim, através de uma imensa rede navegável, Belém do Pará, no norte, a Buenos Aires, no sul, para criar o equivalente a uma segunda costa brasileira. A população seria atraída e fixada ali através da abertura de uma frente de colonização para propriedades de 50 a 100 hectares, desapropriando-se para isso uma faixa de 100 km em cada margem dos referidos rios. Este projeto grandioso – por certo mais grandioso do que Brasília, dizia – era, além disso, mais orgânico e conseqüente do que a transladação da capital federal. (RIBEIRO, 1978, 16).

No entanto, após uma análise conjuntural, ele concordou que a proposta da construção de Brasília era uma possibilidade mais concreta naquele momento histórico que clamava por um apelo nacional-desenvolvimentista. Neste sentido, além de ajudar ao governo de Juscelino Kubitschek, conjugava em um só movimento os interesses de várias classes em disputa e projetava o Brasil no caminho da industrialização. Com um olhar mais atento, percebeu que o Projeto-Brasília era uma questão de tempo e se rendeu a tal proposta:

Num determinado momento, concordei com o Juscelino em que o ato político devia ser criar Brasília, porque para isso havia um grande apoio nacional. Quer dizer, o apoio que dava São Paulo, pelo sentimento anti-Rio, ou o Rio Grande do Sul, porque se sentia longe do Centro de poder. Ou o Nordeste, porque se sentia competitivo com o Rio, também, ou a Amazônia. Todo o Brasil apoiou, incrivelmente, o projeto de Brasília. Então o projeto de Brasília era um projeto viável, factível nas condições políticas brasileiras. Projeto que, logo em seguida, eu vi apavorado, que tinha um apoio tão grande que iria adiante mesmo, e que era preciso apoiar, inclusive porque se tratava, já agora, de uma coisa mais séria (RIBEIRO, 1978, CPDOC, p.28).

Da origem de Brasília para a criação de uma Universidade na nova capital foi um caminho extremamente tortuoso. A proposta para a criação da Universidade de Brasília (UnB) foi encaminhada por Juscelino Kubitschek ao Congresso no dia da inauguração da cidade, em 21/04/1960. Desde então, até fins de 1961, uma intensa atividade foi desenvolvida para a concretização dessa nova instituição, sendo Darcy¹⁴³ responsável pelo direcionamento dessa discussão. Todo esse processo merece destaque, tendo em vista que a UnB antes da sua concretude física, passou por um Congresso Nacional, em meio ao “tiroteio” causado com a renúncia de Jânio Quadros. O próprio

¹⁴³ É importante destacar que Darcy recebeu o convite do professor Vitor Nunes Leal (Chefe do Gabinete Civil de novembro de 1956 a agosto de 1959 e consultor geral da República de fevereiro a outubro de 1960), para fomentar os diálogos necessários para a aprovação e implementação da Universidade de Brasília (UnB).

Darcy Ribeiro é quem nos relata o ocorrido:

Mas aí ocorreu um outro episódio, gozado, que foi no dia em que o Jânio Quadros caiu. Eu estava em Brasília. Estive com o José Aparecido neste dia, com o Castelinho etc. Fiquei sabendo logo, na hora. Às 12 horas, eu sabia que o Jânio Quadros tinha renunciado. E fui para o Congresso, porque vi, imediatamente, que era a minha chance de fazer aprovar o projeto. O projeto da Universidade de Brasília estava no número 18 da ordem do dia. Podia levar um ano ou dois. Até mais. E eu fui lá. Estava presidindo a Câmara o carioca Sérgio Magalhães, deputado. Cheguei atrás da cadeira do Sérgio Magalhães e disse: “Olha, Sérgio...” O Congresso estava discutindo, impactado, a renúncia. Já tinha aceito a renúncia, mas os deputados não saíam, tinha medo de sair. Isso era três da tarde. Tinham medo, porque, se eles saíssem, podiam não voltar, os militares podiam fechar o Congresso. Então, o quê eles iam fazer? Já não tinham mais o que discutir, já tinham aceito a renúncia do cara. E aquela agitação incrível na casa.

Foi o dia mais agitado que o Congresso viveu. Eles consideraram a renúncia um ato unilateral, e aceitaram. E a tensão era muito grande. Cheguei atrás do Sérgio, e disse: “Olha, põe em discussão o projeto da Universidade de Brasília, para dar ordem na casa”. Ele disse: “você é louco, tarado. O quê é isso? Quê história é essa de Universidade de Brasília, numa hora dessas, num dia desses?” Eu disse: “Sérgio, juízo! É hoje, vocês precisam provar que esse Congresso existe e funciona, porra! Põe aí”. Ele aí percebeu. Político é bom por isso. Pega na hora! Então, ele disse: “Vai lá, procura um líder qualquer e pede”. E aí foi outra briga. Fiquei procurando um líder e afinal encontrei Josué de Castro. Ele também disse: “Darcy, você é louco, tarado! Que mania de Universidade de Brasília!” Eu expliquei e ele concordou. Quando o Josué disse: “Sr. Presidente, peça a palavra...” Quando ele começou, o Sérgio já anunciou: “Senhores deputados, está em discussão o projeto da Universidade de Brasília. Passou para o número um da ordem do dia. Senhor secretário, leia o projeto”. E começou. E os deputados todos olhando assim. “Está louco. Discutindo universidade nessa hora!” Mas todos perceberam – o político percebe – que era o que tinha que fazer para mostrar que a Câmara estava funcionando. Então, começou o debate. Cem deputados falaram. Não falaram da crise do Jânio Quadros, falaram da Universidade de Brasília. Falaram, falaram, falaram. E ganhamos por 150 votos a 30 ou 40. (RIBEIRO, CPDOC/FGV, 1978, p.32).

Após a aprovação do projeto na Câmara Federal, Darcy Ribeiro por meio de uma aliança (com Filinto Müller) consegue, também, a aprovação da UnB no Senado Federal, conforme seu depoimento:

Ele que era um homem da Direita, gostou muito que um comunista o procurasse. Convidou-me para tomar um chá na casa dele, aliás, acompanhado de um bolo muito gostoso. Passou um tempo e ele me avisou: Vai para a sessão de amanhã que o senado vai aprovar sua Universidade. Um Senador do Rio Grande do Sul, Mem de Sá, fez um discurso extremamente eloquente, dizendo que eu era um homem muito inteligente, muito coerente e comunista. E se era assim, a Universidade seria comunista. O Filinto Muller nem olhou para mim. Botou em Votação e a lei foi aprovada por grande maioria. (DARCY RIBEIRO, 1995, p. 22)

Com extrema percepção política, percebeu o *momento-oportuno* e aproveitou a porta que se abriu para tentar fundar sua utópica Universidade da América Latina. Desta

forma, em 15 de dezembro de 1961, o presidente João Goulart sancionou a Lei nº 3.998, que autorizava o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília (FUB), mantenedora da futura universidade:

A FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – criada pela Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961 – é uma instituição autônoma, não governamental. Sua administração cabe a um Conselho Diretor composto por 6 membros efetivos e 2 suplentes, nomeados originalmente pelo Presidente da República, cujos mandatos são renovados por escolha deste sobre uma lista tríplice organizada, para cada vaga, pelo próprio Conselho Diretor. O Presidente da Fundação, eleito pelo Conselho Diretor, é o Reitor da Universidade de Brasília. Até a constituição dos órgãos deliberativos da Universidade, o Conselho Diretor será assistido por um corpo de coordenadores e consultores de sua livre escolha, responsáveis pelo planejamento e implantação de cada uma das unidades de Universidade.¹⁴⁴

A foto abaixo (de 15/12/1961) refere-se ao dia em que o Presidente João Goulart assina a Lei 3.998 instituindo a Fundação da Universidade de Brasília (UnB). Para o evento solene, foram convidados pelo então Chefe da Casa Civil da Presidência da República, Victor Nunes Leal (a elaborar o anteprojeto da Universidade de Brasília), os professores Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira que mantinham comunicação constante com cientistas, pensadores e cúmplices nesta grande aventura de um novo modelo universitário brasileiro: Afrânio Coutinho, Almir de Castro, Álvaro Vieira Pinto, Amilcar Vianna Martins, Anísio Spínola Teixeira, Antônio Houaiss, Celso Cunha, Eduardo Galvão, Eremildo Luiz Vianna, Euryalo Cannabrava, Florestan Fernandes, Jacques Danon, João Cristovão Cardoso, José Cândido M. Carvalho, Gabriel Fialho, Gilberto Freyre, Haiti Moussatché, Jayme Abreu, José Leite Lopes e José Vargas.



Fotografia 3 – Instituição da Fundação Universidade de Brasília.

Fonte: Arquivo Cedoc/Universidade de Brasília.

(Darcy Ribeiro é o segundo da esquerda para a direita, ao centro de braços cruzados o Presidente João Goulart)

¹⁴⁴ Conf. “Plano Diretor da Universidade de Brasília”, In: ‘Carta 1’ Senado Federal, Brasília, 1992, págs. 178-181.

Dentre os procedimentos para a concretização da UNB, destaca-se o dinamismo de Darcy Ribeiro frente às demandas de negociação que envolvia, por exemplo, a escolha do terreno para a implantação da universidade. De forma irônica, ele escreve¹⁴⁵:

Mestre Anísio: Na próxima semana irei à Brasília para tratar da nossa universidade. Desta vez precisarei mesmo falar com o presidente que Israel conseguiu convencer o Clóvis de que é bom negócio abrir mão do terreno previsto para a universidade em troca de área muitas vezes maior a 40 quilômetros de distância. O Ministro interessou-se pelo negócio porque segundo argumentação de Oliveira Júnior, universidade boa precisa de pilha atômica que é coisa perigosa perto de cidade, e precisa também, de extensas pastagens para o ensino de veterinária e outros usos (RIBEIRO, Carta de 25.06.1960)

Após as negociações preliminares, logo na primeira reunião do Conselho Universitário, Darcy Ribeiro seria eleito o Reitor da nova Instituição. Anísio Teixeira (como Vice-Reitor da UnB) conseguiu que recursos do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) fossem remanejados para a Fundação Universidade de Brasília. Dessa maneira, a nova Universidade foi fundada em 1961. Entretanto, a inauguração¹⁴⁶ do *campus* da UnB aconteceu somente na data do segundo aniversário da cidade, em 21 de abril de 1962.

Deste modo, nascia naquele momento, a mais moderna universidade brasileira, em seu sentido mais amplo, sendo a primeira instituição de ensino superior no Brasil a ter proclamado com todas as letras: “Formar cidadãos empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas com que se defronta o povo brasileiro na luta por seu desenvolvimento econômico e social”, conforme o artigo 2º do Decreto 1.872 de 12/12/1962. Não podemos deixar de registrar, ainda, que a posse de Darcy Ribeiro como Reitor e de Anísio Teixeira como o Vice-Reitor, só foi possível após um “acordo” tenso, conforme seu depoimento em *Ensaio Insólito*:

Eu tive um enfrentamento sério com o Anísio. Enfrentamento honesto e sério, mas penoso até de recordar. Eu me lembro dele como um dos episódios mais difíceis e doídos de minha vida. Ele diz muito de meu caráter, de meu jeito – mau jeito, talvez – e do caráter e do jeito tão bons de Anísio. Voltando de Brasília com a Lei aprovada, pedi que ele fosse a minha casa onde discutiríamos o assunto. Ele chegou e eu lhe disse logo, com todas as palavras: - Olha, Doutor Anísio, está criada a Universidade, o reitor é o senhor. Mas só o será com a condição de que vá morar em Brasília. Esclareci:

¹⁴⁵ Correspondência do acervo Fundação Darcy Ribeiro – FUNDAR.

¹⁴⁶ A lei que autorizou a criação da Fundação Universidade de Brasília é de 1961. Por esse motivo e que em algumas fontes se diz que a UnB foi “criada” em 1961, apesar da inauguração efetiva do *Campus* ter sido em 1962.

não concordo é que o senhor fique aqui, dirigindo o INEP, a CAPES, o CBPE mais a Universidade de Brasília. E eu lá, enfrentando aqueles deputados e senadores e a burocracia do MEC; fazendo a Universidade sem autoridade para tanto. Isto não aceito. Há, então, duas saídas: se o senhor quiser ir para lá, eu aceito ser o vice-reitor e vou ajudá-lo, no que for possível. Pus tanta ênfase por que estava convencido, por um lado, de que Anísio devia largar tudo, pedir demissão, para assumir a reitoria. Afinal, criar a nossa Universidade era uma tarefa grande. Sua realização era a maior ambição da intelectualidade brasileira. Concretizá-la seria um grande feito. E isso teria de ser feito. E isto teria de ser feito com os pés no chão de Brasília. Rematei a proposta dizendo que a alternativa seria ele aceitar que eu fosse o reitor. Neste caso, disse, o senhor será vice-reitor, se aceitar. O Anísio, apesar de evidentemente ferido com a minha atitude insólita, aceitou. Terá sido difícil para ele, acostumado como estava a ser tratado com a precedência que merecia de todos e que podia esperar de mim, mais do que ninguém. Aceitou. Concordo, hoje, aliás, sempre pensei assim, que o meu modo de tratar esse assunto não foi dos mais cautos e respeitosos. Mas eu achava que era assim e foi bom que dissesse claramente ao Anísio o que pensava. Note bem, assim como eu de certa forma fui pequeno exigindo isso de Anísio, ele foi grande ao aceitar o cargo que não o diminuía é verdade, mas que não correspondia ao seu nome e importância, frente à minha desimportância. Conclusão: eu fui reitor e começamos, juntos, todo o trabalho enorme de plantar no mundo das coisas as nossas idéias sobre a universidade que devia ser: a universidade necessária. (RIBEIRO, 1980, p.151).

Este relato recupera um momento ímpar da história da educação brasileira, sendo importante salientar que mesmo com esse “acordo firmado”, Darcy Ribeiro não recebeu o título de “pai da UnB” de forma unilateral. Sempre afirmou que a Universidade de Brasília não se tratava de uma obra solitária, de um único homem. Pelo contrário, sempre conferiu os créditos a Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros, João Goulart, Anísio Teixeira, entre outros. Cabe esse registro, visando compreender que a história não é o resultado de feitos de grandes homens, mas da união e iniciativa conjunta de diferentes pessoas. Portanto, as mudanças que foram realizadas tiveram como base personagens desconhecidos (alunos, professores e funcionários) que, também, acreditaram na construção daquela Utopia. Sendo assim, após as devidas ressalvas, podemos investigar essa concretude utópica que foi a construção da UnB.

A revisão de literatura revela uma longa história de discussão de modelos acadêmicos em nosso país, como nos casos da Universidade do Distrito Federal (idealizada por Anísio Teixeira e fechada nos anos do Estado Novo), da Universidade de São Paulo (associada aos modelos de faculdade tradicionais que permaneciam estanques e auto-suficientes) e mais recentemente, nos anos 1960, da Universidade de Brasília (UnB).

Exatamente nesse período (anos 1960), o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro expressava a preocupação com as conseqüências advindas da aprovação da equivalência

entre cursos técnicos e secundários, para efeito de ingresso no ensino superior (LDBEN 4024/61). Naquele momento, destaca que as universidades brasileiras estavam enfrentando o desafio de acolher um novo contingente de alunos que nelas procuravam chances de qualificação, enfatizando que essa demanda mais acentuada vinculava-se às mudanças impostas pela evolução tecnológica. A pressão exercida pelos estudantes que pretendiam ingressar em um curso superior era considerada como um dos pontos determinantes da crise universitária que se configurava a partir de uma nova conjuntura industrial, a qual se somava os desafios de uma nova revolução tecno-científica.

O problema da expansão e diferenciação do sistema universitário presentes nas reflexões de Darcy Ribeiro, a respeito da criação da Universidade de Brasília, também se manifesta no pensamento de Anísio Teixeira, pois este inicialmente apresentou resistências quanto à criação daquela universidade, por entender que Brasília deveria ser somente a sede do governo, conforme afirma Darcy:

É que o Anísio se fixou muito na idéia de que em Brasília o que se devia fazer era um instituto e pós-graduação e não uma universidade comum. Seria uma universidade só para pós-graduação. E eu, desde o princípio, me fixei no ponto de vista de que não podia ser isso, porque, inclusive, a pós-graduação nunca se deve fazer onde não fazem a graduação. Porque o subproduto da pós-graduação é que o pessoal da pós-graduação pode ajudar nos cursos básicos de graduação. Não tinha sentido separar as duas coisas, mesmo porque, se nós estávamos lutando para que o ensino em nível universitário se fizesse onde se pesquisa – ora, só se pesquisa onde se dá pós-graduação – então, seria um contra senso separar essas duas coisas. O meu pensamento era oposto ao do Anísio. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p. 28)

Entretanto, após a insistência de Darcy, Anísio adere posteriormente à criação da UnB, considerando positiva sua estrutura diferenciada em Faculdades e Institutos. Para Anísio Teixeira, as instituições de ensino superior deveriam ter dois objetivos principais: a formação geral e comum de todos os cidadãos e a formação diferenciada de quadros de intelectuais, abrangendo os mais diversos níveis, tanto de dirigentes altamente capacitados quanto dos especialistas exigidos pela moderna sociedade. Tendo como base esses objetivos, o projeto da Universidade de Brasília (UnB) traduzia o desejo de lançar as bases para a construção de uma universidade diferenciada e com múltiplas funções:

Assim, a Universidade que será construída em Brasília terá múltiplas funções. Assessorará os poderes públicos em todos os ramos do saber; contribuirá para que a nova capital exerça, efetivamente, a função integradora que se propõe assumir através de um número de ensino superior aberto aos

jovens de todo o país e a uma parcela da juventude latino-americana; garantirá a Brasília a capacidade de interagir com os principais centros culturais do país; dará a população local uma perspectiva cultural que a libertará do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo. (RIBEIRO, 2007, p.21)

Além de todas essas funções, deveria, também, oferecer um ensino vinculado à pesquisa, pois Darcy Ribeiro entendia que o ensino universitário não poderia ser reduzido à instrução. Segundo ele, instruímos quando os objetivos educacionais demandam somente a transmissão de um conjunto organizado de informações combinado com habilidades cognitivas. No ensino universitário, entretanto, a experiência de aprendizagem, apóia-se em estudos e pesquisas, em atividades pedagógicas que possibilitem aos atores envolvidos, estudantes e professores, o efetivo encontro pedagógico. A aceitação do outro favoreceria uma relação dialógica que teria grande significado tanto para educandos como para educadores. Com base nesses pressupostos de natureza político-pedagógica, a Universidade deve ter como função a transformação social, uma vez que agrega os descontentes como ele, Anísio Teixeira e tantos outros. Em síntese é uma “Instituição dos descontentes”:

Algo que tinha de comum entre eu e o Anísio – sempre tivemos e, no caso da universidade, também – e as outras pessoas todas de quem eu me aproximei e chamei para ajudar a pensar a universidade é que o que caracterizava a todos nós era sermos descontentes. É que nenhum de nós estava contente com a universidade como era. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p. 29)

Nesta concepção de que a Universidade agrega pesquisadores/intelectuais, a pesquisa deveria focar temas da realidade nacional. Para que esse conhecimento produzido fosse transformador a Universidade precisaria estar integrada à sociedade e cumprir seu caráter público, realizando sua função social. O oposto seria a Universidade burocratizada e profissionalizante, como mera reprodutora de técnicas, cujo objetivo principal somente atenderia às necessidades do mercado. Logo, para os idealizadores da UnB, esse tipo de Universidade (profissionalizante) não seria capaz de criação e transformação da realidade nacional, muito pelo contrário, serviria apenas como uma instituição mantenedora do *status quo*.

Para Darcy Ribeiro, a Universidade que o país necessitava não poderia ser somente um local de aulas/profissionalização. Para além dessa visão, a Universidade deveria ser um local de real estudo, englobando pesquisas e permitindo o florescimento de novas propostas científicas e humanísticas. Somente a união de seus alunos

permitiria o surgimento de uma consciência coletiva, com a força para se sonhar utopias e a vontade de se concretizar os *fazimentos* necessários para o desenvolvimento autônomo do Brasil.

Torna-se importante recuperar que os caminhos para a criação da nova Universidade não foram tão simples e “naturais”. Não podemos deixar de registrar que por pouco não foi possível a sua concretude. Essa dificuldade inicial decorre dos interesses da Companhia de Jesus em fundar uma Universidade Católica em Brasília. Em contraposição a essa intenção, Darcy Ribeiro procurou a Ordem Dominicana¹⁴⁷ (opositores da Companhia de Jesus) para pedir seu apoio. E foi por meio de um acordo, que previa a criação de um Instituto de Teologia Católica, administrado pela Ordem Dominicana na Universidade de Brasília, que se tornou possível avançar na efetivação do projeto da UnB:

E, num determinado momento, ocorre um desastre, do meu ponto de vista. Isto deve ter ocorrido em 60, princípio de 60. O Juscelino manda me chamar e me diz que a Igreja, Dom Hélder, tinha manifestado o interesse em criar uma Universidade Católica em Brasília, alegando que os jesuítas estavam dispostos a fazer uma Universidade em Brasília. E o Juscelino me disse que tinha lavado as mãos. Que entre a minha Universidade, que ele me tinha incumbido de fazer, e a jesuítica, que ele lavava as mãos. Eu conhecia muito o meu amigo JK e sabia que dizendo que lavava as mãos, ele já tinha passado para o lado dos padres. Não havia mais Universidade de Brasília. Passei a semana mais trágica da minha vida, com uma dor de corno danada, porque a minha amada, que era a Universidade da Brasília, estava liquidada pelos padres. Passei uma semana terrível, procurando uma idéia do quê fazer. Então, depois de pensar muito, cheguei a conceber que, para tratar com os jesuítas só os cães de Deus: os dominicanos. Os dominicanos, especialistas em brigar com os jesuítas, era quem eu tinha que procurar. Procurei Frei Mateus Rocha, que era o Geral dos dominicanos e disse lá que todos fossem a guerra contra os jesuítas, que eu queria ajuda. E disse claramente o quê eu queria: eu propunha que ele fosse a Roma falar com o Papa João XXIII e dizer, em meu nome, que eu propunha a ele formar, criar, pela primeira vez depois da Revolução Francesa, numa Universidade do Estado, um Instituto de Teologia Católica. Nem queria Instituto de Teologia Geral, queria Instituto de Teologia Católica. Então, que eu entregava a batalha laicista a ele, criando o Instituto de Teologia Católica, desde, que ele apoiasse a Universidade de Brasília. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p. 34).

Cabe também destacar esse acordo realizado entre Darcy Ribeiro e os dominicanos quando Frei Mateus Rocha conseguiu a autorização do Papa João XXIII, para a edificação do Instituto de Teologia Católica:

¹⁴⁷ Dominicanos ou *Cães de Deus* (*Domini cani*) são os opositores tradicionais dos jesuítas. Trata-se de uma “Ordem religiosa fundada pelo espanhol Domingos de Guzmán em 1215 e oficializada no ano seguinte pelo Papa Honório III (1216-1227). Rapidamente ela se expandiu por toda a Cristandade e além dela. As universidades, principalmente, possuíam a sua célula dominicana à qual acorriam pregadores, que dali saíam para atuar nas vilas. Os dominicanos em breve adquiriram sólida reputação de cultura e fé religiosa”. (AZEVEDO, 1997, P.149)

Ele foi. Aceitou e foi lá. Foi lá falar, primeiro, com o Papa Branco, com o Papa dos dominicanos. Ganhou o Papa dos dominicanos. Junto com ele foi ao João XXIII. E chegou o Frei Mateus, daí a um mês, com as obras do João XXIII dedicadas a Darcy Ribeiro. Estão na biblioteca da Universidade do Brasil, devem estar. O único brasileiro que recebeu, do São João XXIII, as obrinhas dele com dedicatória. É marroquim vermelha a capa. E o João XXIII topou. A Igreja pôs o rabo entre as pernas. Acabou a brincadeira. Procurei o Juscelino e disse: “Olha, Presidente, não há mais oposição nenhuma, porque tem um pequeno detalhe: nossa universidade tem um Instituto de Teologia e a Igreja está muito entusiasmada”. Então, o Juscelino deu, outra vez, sinal verde, e se retomou o projeto da Universidade de Brasília. Se retomou com o compromisso do Instituto de Teologia, que nós começamos a criar. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p. 36).

O registro desse “casamento” revela a aproximação com os setores mais progressistas da Igreja Católica. No entanto, as tensões históricas envolvendo a questão da laicidade, ocasionaram um desdobramento trágico, conforme relatado nessa entrevista concedida por Darcy Ribeiro:

O Frei Mateus voltou e trouxe um grande recurso da Alemanha para começar a edificar o Instituto de Teologia. Isso causava muita raiva na direita mais raivosa, porque parecia a comunhão dos comunistas, que seria eu, com os católicos, que seria o Frei Mateus, que passou a ser, inclusive, vice-reitor da Universidade de Brasília. Pois bem, quando ocorreu o golpe militar, essa raiva se exarcebou e eles caíram em cima da Universidade. Primeiro quiseram me acusar de falcaturia, de corrupção. Mas aí encontraram pela cara a Price Waterhouse, que eu tinha contratado. Que é uma empresa mundial que controla as multinacionais para os gerentes não roubarem. Então eu tinha o homem da Price. O serviço da Price disse: “Olha, a responsabilidade pela Universidade é nossa. Se acusarem, estarão acusando a Price”. Então eles deixaram de fazer acusações e começaram a nos perseguir. Queimaram o edifício do Instituto de teologia Católica. Acabaram com o convênio com os dominicanos e puseram o Frei Mateus para fora. Foi de uma odiosidade muito grande. (PINTO, 2000, P. 127)

Após esse breve registro, que desvela as crises e as tensões, também, no seio da Igreja Católica, voltamos a destacar que o ideário original da Universidade de Brasília se propunha a criar uma universidade integrada, em que o conhecimento seria buscado pelo seu valor intrínseco e não pelo seu valor mercadológico. Neste sentido, o projeto visava formar uma equipe livre e autônoma, para o assessoramento dos órgãos públicos com foco cultural e artístico. Enfim, para além das funções inerentes a uma Universidade, deveria se edificar tanto como uma organização quanto sua arquitetura, favoráveis ao espírito criativo e ao florescimento cultural.

Outro aspecto a ser ressaltado é a preocupação com a questão cultural que se deve ao fato de Brasília ter sido uma cidade planejada e construída, portanto, ainda sem

uma cultura própria. Seria necessário então pensar uma Universidade que além de diagnosticar e propor alternativas para a estruturação social vigente, também fosse capaz de promover expressões culturais de seu tempo nesse novo *locus* que estava germinando:

Quando comecei a projetar o ensino superior, eu já tinha uma certa clareza sobre a função da universidade de Brasília. Essa função era dar um conteúdo cultural a Brasília. Como é que Brasília seria capaz de se multiplicar a si mesma? O quê é que daria a Brasília a capacidade, amanhã, de tomar a iniciativa do tamanho dela própria, com respeito ao país? O quê é que daria a Brasília o que é mais importante: a capacidade de conviver com os outros centros culturais e atender as necessidades dela e, também, da cultura do Rio, de São Paulo, do Rio Grande do Sul e aos esforços que o Brasil estava fazendo para pôr a ciência a seu serviço? (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p.39)

O que se observa é que a formação de uma cultura típica de Brasília era necessária para a sobrevivência de cidade. Como o objetivo era a fundação de uma cidade moderna, a nova capital não poderia ser uma cópia do Rio de Janeiro. Assim, se a universidade exercesse o papel de incentivar o surgimento da cultura brasiliense, Brasília poderia se reproduzir e efetivamente existir como uma cidade original.

O grande problema era que se a cultura fosse artificialmente produzida não seria de domínio das camadas mais populares. Assim, a maioria não se identificaria com essa cultura e a Universidade seria somente uma instituição formadora de matemáticos, médicos, engenheiros etc. Obviamente, que essa “produção de profissionais” era necessária, principalmente, se tratando de uma cidade/capital em construção, entretanto, Darcy Ribeiro entendia que a nova instituição deveria possibilitar um salto cultural e artístico na nova capital:

E, além disso, a Universidade devia ser aquele órgão que devia dar espírito a Brasília. Essa parte do espírito, da criatividade, é a parte mais complicada. Desde o princípio eu sabia que nós não tínhamos solução. Ao fim, quando terminamos de fazer o projeto, eu não tinha dúvida nenhuma. Já sabia que seria capaz de produzir quantos matemáticos, físicos, químicos eu quisesse; que isso ia ser um negócio multiplicável.

Médicos, engenheiros, tudo isso é multiplicável e fácil. Se você me pede 40 matemáticos, ou 40 mil matemáticos, eu sei como montar uma linha de produção e produzo, e bastante bons. Quer dizer, bons no nível doutoral. Mas se você pede um Portinari, um Aleijadinho, um Oscar Niemeyer, eu não sei, ninguém sabe fazer. Então, esse salto cultural, esse espírito – criar aquilo que seja capaz de dar a criatividade – isso é um mistério, a gente não sabe. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p.37)

O que a presente investigação sinaliza é que a vontade de um *pensamento-ação* que visava o novo, só foi possível com o cruzamento de mentes inquietas: Darcy Ribeiro definiu as bases da instituição, Anísio Teixeira planejou o modelo pedagógico, Oscar Niemeyer colocou suas ideias no concreto armado e, além deles, foram convidados cientistas, artistas e professores das mais tradicionais faculdades brasileiras para assumir o comando das salas de aula da jovem Universidade de Brasília. Enfim, eram corações e mentes que desejavam criar uma experiência educadora, que unisse o que havia de mais moderno em pesquisas tecnológicas/produção acadêmica entrelaçando as diversas áreas de saber voltadas para a formação de profissionais engajados na transformação do país. Tratava-se de formar intelectuais e profissionais atuantes, desde a cultura nacional às definições políticas, econômicas e sociais:

A Universidade de Brasília é o resultado de uma consciência crítica dos mais autênticos intelectuais brasileiros. Não foi imposta à realidade nem tampouco nasceu de um desejo alienado de nivelção cultural e científica com Universidades dos países chamados desenvolvidos. Pelo contrário, seu projeto transformado em lei pelo Congresso Nacional (Lei Nº 3.998, aprovada pelo Presidente da República a 15 de dezembro de 1961) foi o fruto das convergências de experiências de um grande número de intelectuais brasileiros, cada um deles projetando seu setor através de uma vivência pessoal e muitas vezes dramática da realidade brasileira. Isto é que cada um deles, em lugar de alienar-se tinha que enfrentar de corpo e alma a problemática brasileira, tanto universitária, como social, política e econômica. (RIBEIRO, 1991, p. 272)

Na construção dessa Utopia, o caminho foi repleto de conflitos. Para exemplificar, não podemos deixar de destacar os estudos¹⁴⁸ de Luiz Antônio Cunha, que indicam os opositores a esse projeto. Ao lembrar que em maio de 1963 na Câmara dos Deputados, o então Reitor da UnB Darcy Ribeiro, ao final da sua exposição sobre os aspectos inovadores da universidade, foi interpelado pelo deputado integralista Abel Rafael¹⁴⁹:

O ensino da UnB é orientado pelo marxismo, ministrado por professores

¹⁴⁸ Cf. CUNHA, Luiz Antonio. A universidade reformanda. O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: ed. UNESP, 2007.

¹⁴⁹ Abel Rafael era deputado federal integralista. Foi o autor do pedido de Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) a respeito da UnB. Ele dizia que por ter dois filhos que estudavam na UnB, podia acompanhar o ensino de caráter “marxista” ministrado pela Instituição. Ilustrou isso com o ensino de Direito Constitucional, cujo professor teria especial preferência pela Constituição da União Soviética como fonte de exemplos. Na réplica, “Darcy Ribeiro não rejeitou a idéia de que um professor de Direito Constitucional usasse a Constituição da URSS como exemplo, até mesmo admitiu que a comparação fosse a melhor didática para essa disciplina”. (CUNHA, 2007c, p. 101)

muito jovens, não amadurecidos em suas idéias, selecionados mais em função de suas posições ideológicas do que de sua competência. Para mim a filosofia se divide em dois grandes campos: o do materialismo e do espiritualismo. Então quando vejo a UnB orientada exclusivamente pelo materialismo, eu me rebelo. (CUNHA, 2007, p.99)

No calor desse debate a resposta de Darcy foi longa a favor da UnB e o pequeno trecho a seguir demonstra seu empenho na luta pela UnB:

Devemos atentar, ainda, para este mundo novo dividido, para o nosso país colocado dentro de um mundo onde ideologias, doutrinas, estão abertas, contrapostas e estão sendo discutidas. O mal seria – e este foi o mal por muito tempo – que todas as idéias que um jovem pudesse aprender, sobretudo aquelas idéias marcadas, só fossem apreendidas ou só pudessem ser discutidas nos subterrâneos... O mal seria uma Universidade que proibisse a si mesma qualquer tema. (RIBEIRO, 1963, p.37)

Posteriormente, Darcy reafirma o que efetivamente representava a UnB:

A condição para que uma universidade como a de Brasília funcione é a liberdade docente e a liberdade acadêmica. É a liberdade de investigação, que conduz a uma coisa muito importante: o direito de falar, sem ter medo de ser punido, e o direito de errar. Você só pode tentar acertar quando você pode errar sem pancada. Então, sem essa liberdade acadêmica, sem um ambiente de confiança, uma coisa como aquela não pode funcionar. Aquela Universidade é indispensável, entretanto, para que a cidade de Brasília seja capaz de fazer aquelas coisas que eu disse. Ou seja, se transformar num centro cultural, que um dia crie outras Brasília, e que seja um centro, também, social e cultural, cientificamente capaz de conviver com os outros núcleos brasileiros e de exercer um efeito fecundante. Esse foi o propósito com que a Universidade foi criada. (RIBEIRO, CPDOC/FGV, 1978).

As críticas e contestações acerca do modelo e da existência da Universidade de Brasília eram muitas. Outro exemplo contestatório foi publicado no Jornal *Estado de São Paulo* durante a semana de 6 a 13 de fevereiro de 1966. Destacamos que não foi somente uma matéria pontual, mas um dossiê com circulação de uma semana, que tinha o seguinte título: “Radiografia da UnB”, onde se realizava uma crítica ácida sobre os caminhos da Universidade de Brasília:

A “radiografia da UnB” criticava não apenas o conteúdo “comunista” dos cursos, os interesses “janguistas” e “juscelinistas” de dirigentes e professores, mas, também, a própria estrutura da instituição, bem como o desperdício de recursos. A maioria dos cursos, justamente os que teriam utilidade duvidosa ou, pelo menos, menor prioridade na capital nascente de um país subdesenvolvido, era a dos mais populosos (cerca de 65% das matrículas). Em 1965, dos 1.085 alunos regulares, 264 estudavam Direito; Letras brasileiras (146); Biblioteconomia (45); Jornalismo (51); Artes (121); Psicologia (35) e Cinema (17). O Número de alunos seria, também, muito baixo em relação ao de professores: 3,8. Em cursos de alto custo havia um

número injustificadamente pequeno de estudantes, como o de Química (6 estudantes). Além do mais, era muito criticado o fato da Universidade de Brasília ter organizado uma Orquestra de Câmara, com músicos profissionais, apenas justificável numa instituição já mais antiga e estruturada.(CUNHA, 2007c, p.47)

Para contrastar os argumentos apresentados pelo “Estadão”, principalmente, o referente ao “desperdício de recursos”, recuperamos o depoimento de Glênio Bianchetti¹⁵⁰, agora com 82 anos, aposentado e saudoso do clima da UnB:

A construção da Universidade de Brasília foi um dos raros momentos que nosso país teve a ousadia de ser tão grande quanto as suas dimensões territoriais. O Darcy nos reunia e dizia que tínhamos que fazer isso e aquilo, mas não tinha dinheiro suficiente. Ele perguntava: “Vocês topam?” E nós respondíamos: “Topamos!”. A gente fazia o impossível com quase nenhum dinheiro.¹⁵¹

Ao longo dessas reflexões é possível constatar que a criação da UnB representou uma concepção nova para os padrões brasileiros, ao propor novas formas de conceber e fazer uma universidade visando às necessidades do país, que buscava se desenvolver em bases autônomas. Contudo, essa realização não foi tarefa fácil, principalmente, em função das forças que confrontavam os que defendiam a democratização da universidade, submetendo a instituição aos princípios da eficiência e da relação custo-benefício (princípios que irão prevalecer após o golpe de 1964). Para entendermos a experiência da UnB de forma mais aprofundada, a seguir investigaremos como se fundou a sua estrutura e a sua concepção acadêmica.

¹⁵⁰ Glênio Bianchetti (1928 -), artista plástico que no início da carreira dedicou-se a ilustração. Em 1962 foi para Brasília (UnB) lecionar no Instituto Central de Artes (ICA). É considerado pelos críticos como um dos principais pintores expressionistas surgidos na segunda fase do modernismo brasileiro.

¹⁵¹ Depoimento de Glênio Bianchetti para a Revista da UnB (DARCY), Brasília, nº 4, setembro/2010, p.41.

3.2.1 A estrutura da Universidade de Brasília: utopia em movimento.

Nas condições presentes só uma universidade nova, inteiramente planejada, poderá estruturar-se em bases mais flexíveis e abrir perspectivas de pronta renovação do nosso ensino superior. Este é o modelo que se recomenda para a Universidade de Brasília. Nada tem de inovador senão para nós, porque constitui a estrutura universitária atual, largamente experimentada e comprovada em sua eficácia em todos os países desenvolvidos.

Darcy Ribeiro (2007, p.20)

No momento da inauguração do *Campus* da Universidade de Brasília (1962), ele contava apenas com algumas instalações provisórias e prédios em fase de acabamento. Inicialmente, existiam três cursos chamados de cursos-tronco: 1) Direito, Economia e Administração, coordenado pelo professor Vitor Nunes Leal; 2) Arquitetura e urbanismo, sob a direção de Oscar Niemayer e Lúcio Costa e, 3) Letras - que abrangia a licenciatura em línguas e literatura vernácula, coordenado por Ciro dos Anjos, esses três campos do saber constituíram o embrião da Universidade.

Vários intelectuais¹⁵² de reconhecido prestígio fizeram parte desse projeto, como: Nelson Pereira dos Santos¹⁵³ (Cinema), Cláudio Santoro (Música), Rocha Miranda (Artes), Roberto Salmeron e Jayme Tiomno (Física), Athos Bulcão (Artes), Elon Lages Lima (Matemática), Carolina Bori (Psicologia), Otto Gottlieb (Química), Rogério Duprat (Música) entre outros cientistas e pensadores ilustres. Darcy Ribeiro reforçava a importância de se aprender com quem efetivamente demonstrasse o compromisso com o campo da cultura e de um saber transformador, visando o autoconhecimento nacional.

Cabe ainda salientar que na manhã da inauguração, o *Campus* era um enorme canteiro de obras com 14 mil metros quadrados e nove prédios em fase de acabamento. A inauguração da UnB assemelhou-se com a construção da capital federal, quase tudo

¹⁵² Dentre vários professores do mais alto nível, destacamos: Nelson Pereira dos Santos (1928 -) um dos mais importantes diretores de cinema do Brasil, que revigorou a estética com o movimento do cinema novo; Alcides da Rocha Miranda (1909 -2001), arquiteto, pintor e desenhista que participou da criação do ICA onde foi coordenador e professor titular (1963-1967); Athos Bulcão (1918-2008), pintor e escultor com mais de 200 obras espalhadas pelo Distrito Federal (Parque da Cidade, Teatro Nacional etc.); Rogério Duprat (1932-2006), maestro e arranjador, foi um dos líderes da revolução da MPB nos anos 60 e no Tropicalismo.

¹⁵³ Com as aulas de Nelson Pereira, os alunos de cinema da UnB recebiam a missão de transformar idéias em curtas-metragens sobre Brasília. Entre os alunos que se aventuravam na cidade com uma câmera na mão estava a jovem Tizuka Yamasaki, que viria se consagrar como uma importante diretora de cinema e televisão no Brasil.

era canteiro de obras, poucos prédios estavam prontos.

Em 21 de abril de 1962, quando Brasília comemorava seus dois anos de idade, o *Campus* é inaugurado com cerimônia realizada no primeiro auditório da Universidade: *Dois Candangos*, finalizado 20 minutos antes do evento (conforme foto abaixo). O auditório é assim batizado em homenagem aos pedreiros Expedito Xavier Gomes e Gedelmar Marques, que morreram soterrados em um acidente durante a construção.



Fotografia 4 – Inauguração do *campus* da UnB
Fonte: Arquivo Cedoc/Universidade de Brasília.

Apesar de todos os contratemplos da inauguração, podemos citar um exemplo (dentre vários) que demonstra o empenho dos envolvidos nessa aventura utópica, que foi a expansão da cultura em Brasília. A Universidade de Brasília abria seus portões para espetáculos de música (livre acesso de candangos, alunos, professores etc.), realizados aos sábados, pontualmente, às 11h no anfiteatro e no gramado.

O professor e maestro Cláudio Santoro¹⁵⁴ ensinava a história do compositor e detalhava a peça musical do dia. Roberto Salmeron (primeiro Coordenador-geral dos Institutos Centrais de Ciência e Tecnologia) conta em seu livro *A Universidade Interrompida* que existia uma expressão para marcar o horário de término das aulas de sábado: “antes do concerto”. Assim, os alunos de todos os cursos e, também, os moradores (da cidade que estava nascendo) podiam aprender sobre Villa Lobos, Mozart,

¹⁵⁴ Cláudio Santoro (1919-1989) um dos mais completos músicos modernos no Brasil. Teve uma trajetória musical rica, indo da fase dodecafônica para a fase nacionalista programática, incorporando novas possibilidades de música eletrônica. (conf. HORTA, Luiz Paulo. *Música Clássica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 176)

Paganini, Vivaldi, Ravel, entre outros mestres da música universal.

Esse exemplo ilustra bem o que se esperava da nova universidade onde a cultura e a socialização do conhecimento produzido deveriam caminhar lado a lado. Sobre a necessidade da articulação do saber-fazer científico, assim se manifesta Darcy Ribeiro:

Tratava-se para Brasília de dominar o saber, mas dominá-lo como um saber capaz de gerar um autoconhecimento nacional e uma capacidade de tratar da temática nacional, o que não proibia nenhum cientista de fazer um estudo, que fosse relevante cientificamente, que ele quisesse fazer. Então, a ciência guarda alguma coisa da relação artesanal, que é necessária. Agora, você só pode aprender com quem sabe, não com quem é cientista de mentira. E quando você está no Brasil, onde 80% dos cientistas são de mentira e não contribuem em nada para a ciência, é uma doidura. (RIBEIRO, CPDOC/FGV, 1978, p.27).

Quanto ao plano de estruturação da universidade, sua concepção foi oficialmente arquitetada pela comissão especial nomeada pelo presidente Juscelino Kubitschek, composta por Darcy Ribeiro, Oscar Niemeyer e Cyro dos Anjos::

O projeto original de instituição da Universidade de Brasília, elaborado por nós, em colaboração com diversos especialistas, foi submetido a uma comissão convocada pelo Ministro da Educação e Cultura, integrada pelos senhores Pedro Calmon, reitor da Universidade do Brasil, João Cristóvão Cardoso, Presidente do Conselho Nacional de Pesquisas, Anísio Teixeira, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Ernesto Luís de Oliveira Júnior, Diretor da Comissão Supervisora do Plano dos Institutos, Almir de Castro, Diretor de Programas da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior e Darcy Ribeiro, Coordenador de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. O Memorial e Projeto de Lei elaborado pela Comissão serviram de base à Exposição de motivos nº 492, do Ministro da Educação e Cultura ao Presidente da República que, transformado em Mensagem do Poder Executivo foi enviado ao Poder Legislativo, no dia da mudança da Capital para Brasília, passando a constituir o Projeto de Lei nº 186/1960 (RIBEIRO, 1960, p. 34).

Quando saiu o decreto nomeando a comissão, o planejamento já estava avançado, o que permitiu que fosse rapidamente publicado o documento que continha o Plano Diretor¹⁵⁵ para a nova universidade, junto com uma avaliação redigida por diversos intelectuais¹⁵⁶. Essas discussões tinham se realizado no Centro Brasileiro de

¹⁵⁵ O Plano Diretor é uma espécie de Carta Magna, datado de 1962 e ainda em vigor. O Plano Diretor foi à primeira publicação da Editora UnB e tem por objetivo mostrar esse inovador “espírito da instituição”.

¹⁵⁶ Esta comissão submeteu um estudo como introdução a um amplo Simpósio convocado pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e realizado no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) que contou com a participação de 71 especialistas pertencentes a 19 áreas do conhecimento.

Pesquisas Educacionais(CBPE)¹⁵⁷ e concentravam as atenções de todas as pessoas associadas ao ensino superior no Brasil. Desses debates resultaram um diagnóstico nada satisfatório das condições de funcionamento das universidades existentes.

Neste diagnóstico, por meio da análise da universidade-modelo: a Universidade do Brasil (UB) foi possível identificar a rigidez da estrutura centralista e autoritária, que transformou a Instituição Universitária em um sistema cartorial que burocratizou a educação superior brasileira. Com este diagnóstico ácido, constataram que sustentados por esse modelo houve uma multiplicação, por todo o país, de escolas superiores degradadas e improvisadas, entretanto, atendiam às exigências do Ministério da Educação. O objetivo da comissão liderada por Darcy Ribeiro era a criação e a implantação de uma nova Universidade, que fosse “*A Casa da Consciência Crítica*”:

A UnB não é uma universidade qualquer. Muito lutamos para criá-la. Havia demasiadamente gente contra. Israel Pinheiro, engenheiro admirável, dizia que duas coisas não deviam existir em Brasília: operários e estudantes. É evidente que Juscelino não se guiava por esse critério, mas ele também duvidou da conveniência de se criar aqui uma livre universidade pública ou uma universidade privada. Nós que lutamos para ver surgir a Universidade de Brasília, tal como foi concebida e afinal consagrada na lei, sempre a pensamos como a Casa da Consciência Crítica em que o Brasil se explicaria e encontraria saída para seus descaminhos. (RIBEIRO, 1985, p. 37)

Na época da construção da Universidade de Brasília, as instituições de ensino superior eram em sua maioria faculdades isoladas. Apesar de tentativas em aglutiná-las, nenhuma proposta concreta para a modificação dessas estruturas desarticuladas foi realizada. Em síntese eram “escolas profissionalizantes” sem integração, a “pesquisa” reproduzia os conhecimentos provindos do exterior, sem que houvesse uma priorização dos temas relacionados à realidade/identidade brasileira. Por outro lado, eram instituições sujeitas às cátedras¹⁵⁸, onde os alunos não participavam das escolhas

¹⁵⁷ No Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), surgiu o projeto de criar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais(CBPE), que teria uma rede de centros regionais onde vários educadores e cientistas sociais pesquisariam sobre temas brasileiros, especificamente sobre a educação nacional. Em 1955 é criado o CBPE, no Rio de Janeiro e as sedes regionais em São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, Paraná e Rio Grande do Sul. Designado por Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro passou a dirigir em 1957 a divisão de estudos sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), vinculado ao Ministério da Educação. Ali orientou pesquisas sócio-antropológicas sobre os efeitos sociais dos processos de industrialização e urbanização no Brasil. Sob sua direção, o CBPE passou a publicar a *Revista de Educação e Ciências Sociais*.

¹⁵⁸ As universidades surgem na Idade Média organizadas como uma corporação de mestres e discípulos nascem marcadas pela cátedra (cadeira), nas quais seus regentes ocupam um plano superior ao de seus ouvintes. No Brasil, os privilégios do professor catedrático constituem uma aquisição histórica, apresentando-se o regime de cátedra como o núcleo ou “alma mater” das instituições de ensino superior a partir de 1808. Proclamada a República, as Reformas Carlos Maximiliano (1915) e Rocha Vaz (1925) apresentam a obrigatoriedade de concurso para a cátedra e a sua vitaliciedade. Na Reforma Francisco Campos (1931) é ratificado o professor catedrático como o primeiro na hierarquia docente. Na prática, as universidades oficiais foram baseadas, até a Reforma Universitária de 1968, quanto

relacionadas à administração.

Neste sentido, o modelo proposto opunha-se frontalmente à manutenção dos privilégios da cátedra e às formas vigentes de entrada e ascensão na carreira universitária, que de certa forma dificultam a formação de pessoal qualificado, na visão de Darcy Ribeiro, conforme texto abaixo:

A Universidade de Brasília, ao ser proposta, provocou irritação, ciúme, raiva, em quantos catedráticos imbecis e ruins havia nesse país, porque nós afirmávamos que íamos acabar com a cátedra vitalícia e, em nome da liberdade da docência, eles queriam continuar com a cátedra. Esses ficaram muito contentes, quando os professores que estavam fazendo Brasília foram demitidos. Não queriam segurança para professor nenhum, queriam segurança para eles continuarem desservindo a educação brasileira. Então, Brasília foi um passar a limpo, foi uma proposta que mexeu a fundo, até a raiz, com a universidade brasileira. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p.44)

Ao mesmo tempo, sinalizamos que a luta de Darcy Ribeiro contra o regime de cátedras é registrada na Revista Educação e Ciências Sociais do CBPE (nr. 15 de 1960), onde faz um estudo sobre a instituição Universidade e “ataca” as cátedras que acabam por inviabilizar a pesquisa no ensino superior. Darcy considera que neste sistema, não se exigem as atualizações necessárias dos professores catedráticos: “Temos concebido a cátedra como loteamento do saber em províncias vitalícias que asseguram a um professor a propriedade do ensino de uma disciplina, após o concurso o usufrutuário vitalício da cátedra se liberta da obrigação de estudar e de atualizar-se.”(RIBEIRO, 2007, p.18). Para contrapor o regime de cátedras, propõe a criação de um núcleo articulado para o desenvolvimento de pesquisas efetivas, o Departamento:

Departamento, dentro do qual dever[ia] ser estruturada a carreira universitária, escalonando hierarquicamente os cargos – professor-assistente, professor adjunto e professor-titular – e os graus universitários correspondentes – doutorado, docência e cátedra – de modo a garantir o provimento, por concurso, a estabilidade do professor em cada etapa da carreira e a liberdade de ensino, sem o prejuízo das duplicações e do esclerosamento.(RIBEIRO, 2007, p.19).

às atividades científicas, pedagógicas e administrativas, nos “poderes do catedrático”, pois em sua grande maioria os próprios reitores eram catedráticos e por isso reforçavam o domínio da cátedra. Na Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (Lei nº 4.024/61) a figura do catedrático aparece mais fluida, menos precisa em termos legais, entretanto, não menos atuante ou diminuída em seu prestígio e poder. Essa LDB faz referência aos Conselhos Departamentais, iniciando assim, uma coexistência (não-pacífica) entre cátedra/departamento. Com o Decreto-lei nº 252, de 28.02.1967 são ampliadas determinações contidas no Decreto-lei nº 53, de 18.11.1966, sendo instituído o sistema departamental e reduzida a autonomia da cátedra, integrada agora definitivamente no departamento universitário. Vale lembrar, no entanto, que a discussão sobre o “Departamento”, entendido como unidade de base da universidade, vai adquirir maior intensidade, a partir dos anos 80. Com a promulgação da nova LDB, Lei nº. 9394/96, em que o departamento não é mais uma exigência legal na estrutura da universidade, algumas instituições universitárias retomam essa discussão, propondo formas de organização diferentes dos modelos acadêmico-administrativos impostos num passado que ainda está presente. (Adaptação do artigo: “*Da cátedra universitária ao departamento: subsídios para discussão*” FÁVERO, Maria de Lourdes. Rio de Janeiro: UFRJ, s/d)

Dando prosseguimento à parte estrutural, a implantação da Universidade de Brasília em sua plenitude estava prevista para 1966. Para tanto, contariam com cooperação de instituições nacionais e internacionais, principalmente no campo da Ciência e Tecnologia. Por exemplo, nesse período, na área da Física, havia a colaboração do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF) e o entendimento com o fundo especial da ONU para financiamento, preparo de docentes, equipamentos e biblioteca. Na área da Química estava prevista a associação, por dez anos, com o Departamento de Química da Universidade de Indiana (EUA).

No período em que esteve nos Estados Unidos da América, Anísio procurou estabelecer contatos com universidades estadunidenses visando à promoção de intercâmbios de cunho acadêmico e científico com a Universidade de Brasília, conforme se pode verificar em algumas das correspondências¹⁵⁹: “Conversei sobre a nossa UnB, mas a reunião não era para problemas concretos. Devo ir a Harvard, Indiana, Michigan, Chicago e Washington, quando espero ter oportunidade de tratar de nossos assuntos de modo mais específico.”¹⁶⁰

A intenção em promover intercâmbios universitários visando uma *Universidade dos Povos* era grande, como é o caso do programa de intercâmbio do *International Institute of Education*, também citado nas cartas trocadas entre Anísio e Darcy, por ocasião da vinda do reitor da Universidad de la Republica – Montevideo/Uruguay, em 1963. Na mesma carta, Anísio manifesta grande empenho na acolhida do referido reitor e esposa à Brasília, e recomenda à Darcy Ribeiro que “os receba como bons amigos nossos”.

Apesar de todos os planos, a UNB funcionou até 1964 com sua estrutura provisória. Apenas no início do ano de 1964 começaram a chegar os cientistas que deveriam abrir o Instituto de Ciências. Nesse mesmo ano, foram matriculados 872 alunos e a Universidade contava com 87 professores.

Com relação à estrutura física do *campus* da UnB, havia uma proposta hegemônica no urbanismo da época, que desenhou sua cidade sede: o modernismo. O projeto original de 1960 revela as indicações de implantação propostas por Lúcio Costa no Plano Piloto. Em 1963, o Centro de Planejamento do *Campus* da UnB, tendo à frente

¹⁵⁹ Cf. acervo da Fundação Darcy Ribeiro- FUNDAR.

¹⁶⁰ Carta de Anísio Teixeira enviada à Darcy Ribeiro, em 07.03.1963. (Fonte: acervo FUNDAR)

o arquiteto Oscar Niemeyer¹⁶¹, elaborou um plano urbanístico que previa a Administração Central sediada na Praça Maior (pensada como entrada principal da universidade) seria um grande espaço aberto para a convergência da coletividade universitária, juntamente com o Instituto Central de Ciências, a Biblioteca Central e o Museu da Civilização Brasileira.

Em 1963, iniciam-se as obras do Instituto Central de Ciências (ICC), projetado por Oscar Niemeyer. O ICC é o principal prédio da UnB, sendo conhecido como Minhocão. Trata-se de uma edificação longa (foto abaixo) que abriga a maioria dos departamentos e das salas de aula, só ficou pronto (como é conhecido hoje) em 1971:



Fotografia 5 – Construção do Instituto Central de Ciências/UnB
Fonte: Acervo da Universidade de Brasília (UnB)

A proposta do Instituto Central de Ciências (com aproximadamente 720m de extensão) era agregar no mesmo local as atividades básicas dos Institutos e Faculdades de toda a universidade, além dos departamentos, as salas de aula, os laboratórios, e anfiteatros, conforme a seguinte planta do *Campus*:

¹⁶¹ Oscar Niemeyer nasceu em 15.12.1907 na cidade do Rio de Janeiro, formou-se em arquitetura (1934) pela Escola Nacional de Belas Artes, sendo o arquiteto brasileiro com mais prêmios internacionais. É responsável por inúmeras obras no Brasil (Ministério da Educação no Rio de Janeiro, Pampulha em Belo Horizonte, cidade de Brasília etc.) e no exterior (Sede das Organizações das Nações Unidas/EUA e do Partido Comunista Francês, além do projeto de reconstrução de Berlim/Alemanha, entre outros). *Doutor Honoris Causa* pelo Centro de Pesquisa e Ensino de Arquitetura da Alemanha e pelas universidades brasileiras: UFRJ, USP e UFMG. Em 1962 foi coordenador do Instituto de Arquitetura da Universidade de Brasília. (conf. www.unb.br; acesso em 20.05.2012)

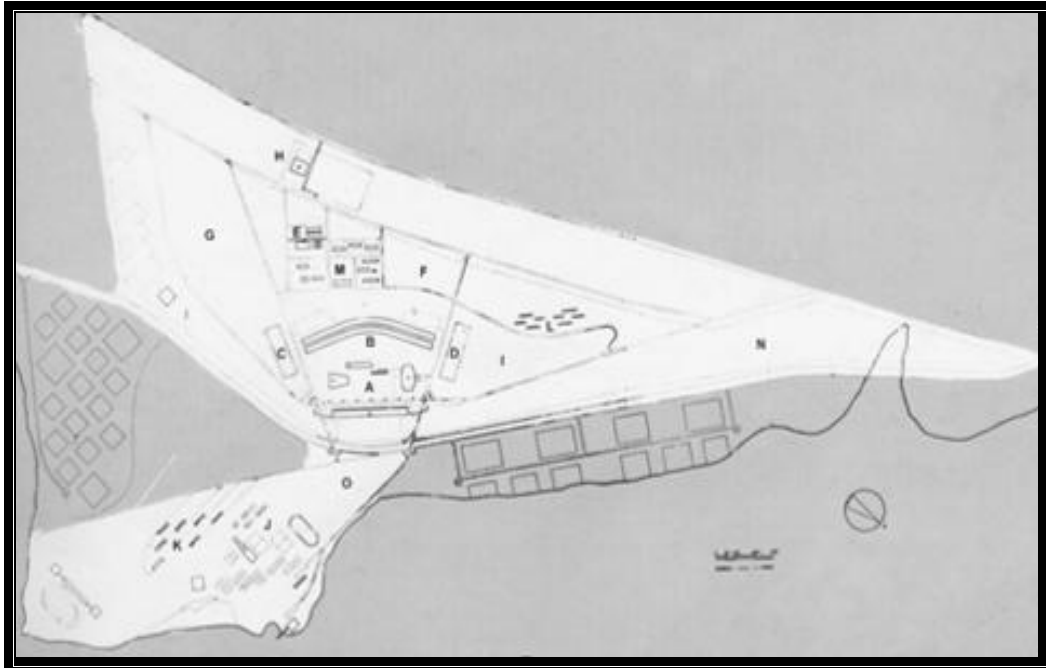


Figura 1 – Planta da UnB

Fonte: DIAS, Caio Benjamin. *A estrutura da Universidade de Brasília*. 1970, p.7.

(A) Praça Maior; (B) Instituto Central de Ciências; (C) Instituto Central de Artes; (D) Instituto Central de Ciências Humanas; (E) Faculdade de Educação; (F) Faculdade de Tecnologia; (G) Ciências Médicas; (H) Centro Integrado de Ensino Médio; (I) Casas Nacionais; (J) Centro Olímpico; (K) Alojamento de estudantes; (L) Alojamento de professores; (M) Serviços Gerais; (N) Horto; (O) Parque.

Conforme podemos observar no plano estrutural, a centralidade do Instituto Central de Ciências (ICC), bem como a magnitude de suas dimensões, visava inscrever no espaço do *Campus* a nova proposta pedagógica: as unidades acadêmicas compostas pelas Faculdades e pelos Institutos. Tal arquitetura visava à integração entre ensino (graduação) e pesquisa (pós-graduação), conforme depoimento explicativo do próprio Darcy Ribeiro:

Então, não era abandonar a coisa do Anísio, que queria uma universidade de pós-graduação. Era meter a universidade de pós-graduação integrada com a universidade de graduação. Na procura disso e que nós chegamos à solução para Brasília. Foi a criação dos Institutos Centrais, os primeiros que se criaram no mundo e que tiveram muita repercussão. Ainda hoje, no mundo inteiro, se discute o modelo Brasília, que é o modelo Instituto Central diferente do *under graduate study* dos norte-americanos, que se realiza num nível, assim, digamos, quase pós-colegial, de dar cursos genéricos para muita gente. Os cursos todos de Matemática dando num só lugar etc. Em Brasília era diferente, porque não se tratava só do princípio da não duplicação, de que Matemática se ensina num só lugar. Agora se tratava de outro princípio, que era muito importante. A Matemática se ensina onde se faz Matemática, onde se pesquisa Matemática. Então, nesse caso, o Instituto Central tinha que ser concebido como órgão capaz de trabalhar em três níveis: trabalhar no nível básico, dando aqueles cursos de Matemática para quem quer que seja que precisasse de Matemática; no nível formativo, podia escolher, entre milhares que tomaram o curso de Matemática, aqueles que, pelo talento, fossem capazes de fazer cursos de Matemática, para dar a eles um curso formativo; e

no nível de pós-graduação, tomando os que tivessem a formação básica e dar a eles a pós-graduação Matemática num nível de mestrado e num nível de doutoramento. E utilizando o pessoal de mestrado e doutoramento para o ensino básico. Quer dizer, revertendo esse pessoal para as atividades de ensino básico e de ensino formativo. Isso mudava todo o quadro brasileiro. Antes, o quê que havia? Uns louquinhos, não débeis mentais, mas metidos a geniozinhos que, aos 18 anos, decidiam ser matemáticos, astronautas, astrônomos ou físicos, e entravam para um curso do qual não tinham informação nenhuma. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p. 55)

O que a pesquisa revela é que a proposta desse novo modelo de Universidade despertou uma série de hostilidades, que se revelaram em críticas técnicas e políticas. Qual seria a grande novidade dessa nova instituição? A proposta objetivava atingir todos os campos do saber e da cultura (o que na época se chamava cultura desinteressada, sem uma preocupação imediatista com a sua aplicabilidade), articulando as atividades de ensino e pesquisa, em diferentes níveis da graduação à pós-graduação.

Para Darcy Ribeiro, o projeto deveria ir além de uma mera aglutinação das faculdades preexistentes, como tinha sido o caso da Universidade do Rio de Janeiro. Para tanto propunha a existência de Faculdades e Institutos Centrais, que bem articulados, estimulariam o convívio universitário e, principalmente, evitariam duplicação de esforços referentes aos recursos humanos (professores e funcionários) e materiais (laboratórios, acervos, instalações etc.)

Ao recuperar o processo histórico de criação da UnB, cabe assinalar que os planejadores da Universidade de Brasília partiram das indicações negativas de como não deveria ser a nova universidade. Darcy Ribeiro afirmava que a carência foi o trunfo para a liberdade de se inventar uma instituição nova:

Só nos consola dessa estreiteza pensar que a própria carência teria, talvez, dado à Universidade de Brasília uma liberdade de se inventar que, provavelmente, seria tolhida em um país melhor servido por universidades que realizassem satisfatoriamente suas próprias ambições. [...] A verdadeira vocação da Universidade de Brasília era ser uma universidade completa que cobrisse, pela primeira vez em nossa história, todos e cada um dos campos do saber, com a capacidade de cultivá-lo, de aplicá-lo, de ensiná-lo. Expressávamos essa vocação dizendo e reiterando que a UnB se devia a duas lealdades: a fidelidade aos padrões internacionais do saber e a busca de solução para os problemas nacionais. (RIBEIRO, 1978, p.56)

Para alcançar os objetivos propostos foi pensada uma estrutura¹⁶² baseada em um sistema duplo e integrado de Institutos Centrais e Faculdades, agregando a esse conjunto as Unidades Complementares. Assim, os Institutos Centrais (IC) seriam dedicados ao cultivo e ensino do saber fundamental, as Faculdades teriam como foco a pesquisa/ensino nas áreas das ciências aplicadas e das técnicas, e para finalizar, os órgãos complementares, que prestariam serviços à comunidade universitária e à cidade.

Desta forma, caberia aos Institutos Centrais de Matemática, Física, Química, Biologia, Geociências, Ciências Humanas, Letras e Artes, proporcionar as atividades de estudo e investigação, a saber:

- I - cursos de introdução, a todos os alunos da Universidade, com o objetivo de dar-lhes a preparação intelectual e científica básica para seguir os cursos profissionais ou de especialização;
- II – cursos complementares, aos estudantes que desejem seguir carreira de magistério ou de biblioteconomia;
- III – cursos de graduação em ciências, letras e artes, aos alunos que revelem maior aptidão para a investigação e estudos originais;
- IV – programas de estudo para mestría e doutorado. (RIBEIRO, 1991, p.280)

Com relação às faculdades, elas receberiam os alunos oriundos dos Institutos Centrais (com a apropriação da formação básica adquirida no IC), portanto, já liberadas dos cursos introdutórios. Desta forma, elas poderiam se dedicar melhor à pesquisa aplicada de caráter tecnológico e ao ensino prático específico das profissões. Com vistas a essa formatação foram inicialmente previstas as seguintes Faculdades:

- I – Faculdade de Ciências Políticas e Sociais, que compreenderá a Escola de Direito, a escola de Diplomacia, a escola de Administração e Finanças e a escola de Economia Aplicada;
- II – Faculdade de Educação, que compreenderá a Escola Normal Superior, a Escola de Educação e o Centro de Investigação e Planificação Educacional;
- III – Faculdade de Ciências Médicas, que compreenderá a escola de Medicina, a Escola de Farmácia, a Escola de Odontologia e a Escola de Enfermagem;
- IV – Faculdade de Ciências Agrárias, que compreenderá a Escola de Agronomia, a Escola de Tecnologia Florestal e a Escola de Veterinária e Zootécnica;
- V – Faculdade de Tecnologia, que compreenderá a Escola de Engenharia Mecânica, a Escola de Engenharia Elétrica e Eletrônica, a Escola de Engenharia Civil, a Escola de Engenharia Metalúrgica, a Escola de Geologia e Mineralogia, a Escola de Engenharia de produção industrial e a escola de Engenharia Química;
- VI – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, que compreenderá a escola de Arquitetura, a Escola de Tecnologia da Construção, a Escola de Representação e Expressão Plástica e a Escola de Artes Gráficas. (RIBEIRO, 1991, p.281)

¹⁶² Cf.: Plano Diretor da UnB. Carta 1 – Brasília, DF, 1992, págs. 191-220.

Dentro de cada Instituto Central e da cada Faculdade operaria uma microestrutura (núcleos colegiados) que substituiriam as antigas cátedras. Esses núcleos colegiados teriam como objetivo central desenvolver as investigações científicas e as atividades educativas da Universidade. Assim, criavam-se os departamentos com as equipes de professores responsáveis pelo ensino e pela pesquisa em específicos campos de saber, conforme Darcy Ribeiro:

Cada Departamento, quando maduro, operaria no nível de graduação e pós-graduação, dedicando-se especialmente a um tema preferencial que constituiria o seu *projeto-próprio*. Neste campo ele buscaria alcançar um nível de excelência nacional num prazo de três anos, e de reconhecimento internacional num prazo de cinco anos. Como estes temas seriam escolhidos por sua importância para a autonomia cultural do país, o cultivo dos mesmos dentro dos núcleos operativos dos programas de pós-graduação da UnB representaria uma contribuição importante para o desenvolvimento nacional.(RIBEIRO, 2009, p.109)

Quanto às Unidades Complementares, tinham como pressuposto desenvolver programas concretos voltados para a elevação do nível cultural de toda a população da nova capital. Para esse empreendimento contariam com vários órgãos, inclusive, os necessários veículos de comunicação de massa, como o Rádio e a Televisão:

- A *Aula Magna*, grande auditório montado para atender às necessidades da universidade e da Capital Federal, dotado dos recursos audiovisuais que possibilitem a realização de reuniões e congressos nacionais e internacionais;
- A *Biblioteca Central*, que coordenará uma unidade principal com obras gerais e de referência, serviços de documentação e intercâmbio científico e cultural, e com dezesseis bibliotecas especializadas sediadas nos Institutos Centrais;
- A *Rádio Universidade de Brasília*, que terá como programa básico a difusão cultural e artística, através de emissoras de ondas médias e curtas;
- A *Televisão Universidade de Brasília* que, além dos objetivos locais de difusão cultural, deverá elaborar e coordenar a difusão de programas de nível médio através das redes nacionais de televisão;
- A *Editora Universidade de Brasília*, que se destina a traduzir para o português as principais obras do patrimônio cultural, científico e técnico da humanidade, que ainda não são acessíveis em nossa língua, além de editar a produção científica e literária da própria universidade;
- O *Museum*, que compreenderá o *Museu da Ciência*, O *Instituto de Artes* e o *Museu da Civilização Brasileira*;
- As *Casas da Cultura* para o ensino de línguas e estudo da literatura e da tradição cultural das nações a que estamos mais vinculados e que se disponham a manter, junto à Universidade de Brasília, um centro de difusão cultural;
- O *Centro Educacional*, com escolas de demonstração para os alunos da Faculdade de Educação;
- O *Centro Recreativo e Cultural*;
- O *Estádio Universitário*. (RIBEIRO, 1992, págs. 203-204)

O poder (formal) da estrutura universitária (Institutos Centrais, Faculdades e Unidades Complementares) funcionava como um sistema dividido em três órgãos: I - Órgãos normativos da atividade didática; II – Órgãos de Coordenação das atividades das diversas Unidades Universitárias e III– Órgãos de Direção e Supervisão da Universidade.

Nesta disposição, os órgãos normativos eram integrados pelas: a) Congregações de Carreira (todos os professores titulares, associados, assistentes e dois delegados dos estudantes, um da graduação e outro da pós-graduação); b) Câmara dos Decanos (reunindo todos os decanos); c) Câmara dos Delegados Estudantis (Assembléia dos estudantes da graduação e pós-graduação).

Os Órgãos de Coordenação eram: a) Câmara dos Diretores (Assembléia Geral dos Diretores das Unidades Universitárias); b) Comissões Diretivas (uma para os Institutos Centrais, outra para as Faculdades e a terceira para as Unidades Complementares) e c) Conselhos Departamentais (Assembléias dos chefes de departamento de cada Unidade Universitária). Por fim, a composição dos órgãos de direção e supervisão englobava: a) Reitoria (Poder executivo da Universidade, representado pela pessoa do Reitor, que é, também, Presidente da Fundação Universidade de Brasília); b) Coordenadores Gerais (três membros, um de cada área: Institutos, Faculdades e Unidades Complementares); c) Os Diretores e Chefes de Departamento; e para finalizar d) A Mesa Executiva (formada pelo reitor como presidente, pelo vice-reitor e pelos três coordenadores gerais).

A partir desta estrutura a distribuição do poder tinha duas faces, isto é, uma estrutura dupla, conforme nos indica em seus estudos, Luiz Antônio Cunha:

A distribuição do poder da Universidade de Brasília, ao menos pelo exposto nos textos legais dos seus primeiros anos de vida, sugere ter existido uma estrutura dual. A primeira parte, constituída pelo conselho diretor, pelo reitor e vice-reitor, obtinha seu poder do presidente da República. A segunda parte, formada pela congregação de carreira, pela câmara dos decanos, pela câmara dos diretores, pelas comissões diretivas, pelos conselhos departamentais. O conselho universitário era a instância onde se encontravam ambas as partes, tendo a segunda parte, sustentada pelos docentes na maioria dos cargos. A participação dos estudantes era sensivelmente maior do que nas demais instituições de ensino superior, propiciada pela multiplicação de órgãos colegiados. Além do mais, a câmara dos delegados estudantis tinha o poder inédito, de convocar o conselho universitário para o exame de questões específicas. (CUNHA, 2007b, p.147)

Em síntese, essa organização complexa correspondia às demandas dos professores-pesquisadores para a modernização do trabalho universitário. Com relação

às demandas dos alunos foi a Universidade de Brasília que aboliu o isolamento ao criar os Institutos Centrais. Os alunos não faziam vestibulares para as carreiras específicas e sim para os cursos-troncos, nos quais recebiam uma formação básica, somente após fariam a opção pela profissão/carreira que iriam seguir. Por exemplo, no Instituto Central de Artes (ICA) os alunos cursariam programas comuns de dois anos de estudo e tinham que ser aprovados em pelo menos dez disciplinas definidas como de formação básica para cada carreira. Após esse “estágio” inicial poderiam se dedicar aos cursos de formação específica.

Desta forma, o aluno poderia estar em contato na Universidade, com outros campos de saber (que não necessariamente seriam de sua formação específica) e com novas possibilidades de convivência estética, cultural e científica. Com os estudos introdutórios os alunos também, poderiam confirmar ou alterar as escolhas de carreira, evitando-se assim, as opções definitivas. O que se pretendia era oportunizar a vivência acadêmica, evitando os problemas gerados pela formação oferecida na “universidade-tubo”. A ideia seria que após dois anos de caminhada, de análises críticas e de amadurecimento, possivelmente, as escolhas dos estudantes seriam mais consistentes, conforme nos indica dizia Darcy Ribeiro:

Bom, nós estávamos em que projetar a Universidade de Brasília implicava numa crítica severa à universidade brasileira. Porque você só pode criticar a universidade se você toma um padrão estrangeiro e compara. Mas, em geral, o universitário não sabe nada de universidade. O universitário vai para uma universidade qualquer estudar a Bioquímica dele, ou para estudar cárie dentária, ou estudar uma bobagem qualquer. E ele estuda a cárie dentária e não se lembrar nem da cara do edifício em que ele entrou; ele nem procura detalhes sobre como é a biblioteca. Ele terá alguma informação muito vaga. Ele vai para comer aquele pastozinho que dão a ele para comer em determinada hora. Ele come aquele pasto, como um burro, e volta aqui sentindo-se alimentado. Mas ele não é capaz de criticar, a partir da visão dele, a universidade daqui, porque ele nunca viu a universidade de lá. E a daqui também nunca viu, porque ele trabalha dentro de um tubo, numa conexão do tubo. (RIBEIRO, 1978, CPDOC/FGV, p.43)

Outro ponto de destaque seria a possibilidade de ingresso de estudantes regulares e especiais. Os estudantes regulares tinham como interesse a formação universitária específica, isto é, a conclusão da graduação (Bacharelado ou Licenciatura) ou da pós-graduação (Mestrado ou Doutorado). Eles seriam selecionados por meio do sistema de vestibular. No caso dos estudantes especiais, o objetivo não seria o diploma em si, mas a apropriação de conteúdos específicos para a utilização em seus ofícios. Nessa modalidade, os estudantes não seriam selecionados por exames vestibulares, bastaria

que tivessem o conhecimento básico necessário para acompanhar o curso (disciplina) pretendido:

A estes não se exige a menor formalidade, nem a comprovação de haver assistido à escola primária, devendo apenas demonstrar ante o Departamento respectivo que têm conhecimento suficiente para seguir com proveito as aulas a desejam assistir. Têm os mesmos direitos e deveres dos estudantes regulares. Se cumprirem as exigências pertinentes à disciplina receberão, da mesma maneira que os estudantes regulares, o certificado e o crédito correspondente. (RIBEIRO, 1991. In: ALENCAR, Heron. Apêndice, p.294)

Para estes estudantes, eram reservados 10% das vagas disponíveis. O objetivo desse sistema de ingresso era evitar o efeito discriminatório do ensino oficial, possibilitando o reconhecimento pela Universidade do conhecimento obtido por vias não-escolares. Essa inovação gerou grande resistência:

Mais de um crítico da Universidade de Brasília advertiu que por esta porta larga e democrática dos “estudantes especiais” a Universidade terminaria vendo simples pedreiros assistir a seus cursos de construção civil. O que nos estranha é pensarem que não tenha sido precisamente para isso que ela abriu suas portas. (RIBEIRO, 1991. In: ALENCAR, Heron. Apêndice, p.295)

Apesar desse sistema de “estudantes especiais” ter como ideia central a abertura das portas da Universidade àqueles que possuem conhecimentos não-escolares, em termos operacionais, salvo poucas exceções, dificilmente eles poderiam apresentar desempenho comparável aos estudantes regulares.¹⁶³ Ciente dessa dificuldade, Darcy Ribeiro reforçava que essa abertura era uma necessidade para uma nova fase no processo civilizatório, a “Revolução Termonuclear”:

Repetimos varias veces que nuestra meta, aunque lejana, debe ser la de abrir la Universidad a la totalidad de los jóvenes de cada generación. En efecto, la democracia liberal, en la primera etapa de la revolución industrial, extendió la escolarización primaria a toda la población; en la segunda, difundió la educación de nivel medio, aunque sólo lo haya hecho en los países desarrollados y autónomos. Ahora, las fuerzas renovadoras de la nueva revolución tecnológica —la termonuclear— prometen abrir a toda la juventud de los países avanzados la posibilidad de ingreso a la Universidad.(RIBEIRO, 1974, p. 242)

¹⁶³ Não podemos esquecer que os estudantes tidos como regulares já vinham com uma formação cultural/escolar “necessária” para o desempenho em uma instituição formal e grafocêntrica que é a Universidade.

Abaixo, em linhas gerais podemos identificar as inovações da UnB, conforme o quadro comparativo¹⁶⁴ apresentado:

Universidade Brasileira Tradicional	Universidade de Brasília (UnB)
Caráter de federação de escolas profissionais autárquicas e estanques, desprovidas de qualquer integrativo que lhes permitisse comunicar, interagir e cooperar.	Integração mais completa entre os órgãos da Instituição: Institutos, Faculdades e Unidades Complementares e, também, com os setores produtivos do país que deverão empregar os profissionais que ela formar.
Esbanjamento de recursos, tanto pela subutilização das disponibilidades materiais e humanas, como pelas suntuosas edificações e equipamentos/instalações vistosos, mas dispensáveis.	Evitar a multiplicação desnecessária e onerosa de instalações e equipamentos, permitindo a concentração e o melhor aproveitamento de recursos materiais e humanos.
Estrutura profissionalista e unitarista que, fazendo corresponder a cada carreira uma escola, restringia a mobilidade do estudante, impedindo a troca de carreiras.	Proporcionar modalidades novas de formação científica e especialização profissional e dar ao estudante após seu ingresso uma oportunidade de optar, quando mais amadurecido e melhor informado, uma nova orientação profissional.
Por um lado era uma Universidade colonizada e propensa ao mimetismo cultural, por outro lado, era inautêntica por sua infidelidade aos padrões científicos internacionais, além de irresponsável na concessão de títulos e graus acadêmicos.	Preocupação na seleção dos futuros quadros científicos e culturais do país porque, ao invés de fazer-se a seleção dentre os poucos alunos que, concluindo o nível médio, se decidem por determinada orientação profissional, far-se-á entre todos os alunos que freqüentem os Institutos Centrais e aí revelem aptidão para desenvolver pesquisas.
Sujeição à hegemonia catedrática, na qual o professor vitalício tem a predisposição de escolher seu sucessor dificultando a formação de pessoal mais qualificado. Carência de programa de pós-graduação para formar e expandir as atividades de pesquisa e aprofundar o conhecimento da realidade brasileira.	Estabelecer a distinção entre atividades de preparação científica e as de treinamento profissional. Para isso, fará com que as faculdades cuidem melhor do seu campo específico de ensino e pesquisa aplicada, deixando aos Institutos Centrais as pesquisas básicas.
Incapacidade de dominar o saber científico e humanístico moderno, de cultivá-los por meio de pesquisas e estudos, de difundi-los por meio de um ensino de padrão razoável, visando às soluções dos graves problemas nacionais	Desenvolver programas tanto científicos quanto humanísticos, a fim de proporcionar ao futuro cientista ou profissional a oportunidade de fazer-se, também, herdeiro do patrimônio cultural e artístico da humanidade, além de ensinar uma integração mais completa da Universidade com o país pela atenção aos problemas nacionais como tema de estudos e de assessoramento público.

Quadro 2 – Comparativo entre Universidade Tradicional e *Universidade Necessária*
Fonte: O autor, 2012.

¹⁶⁴ Este quadro comparativo é uma livre adaptação que tem como fundamento as obras de Darcy Ribeiro: *A Universidade Necessária*(1991); *O Brasil como Problema*(1995); *Testemunho*(2009); *UnB: Invenção e descaminho* (1978) e *Universidade pra quê?* (1985).

Outro aspecto a ser analisado para que essa estrutura inovadora fosse viabilizada é que, tornava-se necessário organizar a Universidade de Brasília como uma Fundação, a fim de libertá-la da opressão que o burocratismo ministerial exercia sobre as universidades federais. Ou seja, livre do Ministério da Educação, porém sempre servindo ao público.

Neste sentido, sua administração seria realizada por meio de seu órgão superior, a Assembléia Universitária, que incluiria o co-governo. Ela deveria reger a si própria, livre e responsabilmente, não como uma empresa, mas como um serviço público autônomo. Logo, a estrutura administrativa e financeira era amparada por um conceito que emerge nos anos 1960 e até hoje permanece como a “menina dos olhos” dos gestores universitários: a autonomia. Sobre o tema, assim reflete Darcy Ribeiro:

Uma instituição planejada para funcionar em moldes pioneiros não poderá ser estruturada na forma de autarquia, como ocorre com as nossas universidades federais. O que se recomendava, e foi consagrado no projeto de lei que institui a Universidade de Brasília, era a estrutura de fundação, suscetível de assegurar a indispensável autonomia na organização e na direção de seus órgãos. Fundação de caráter especial, como outras já criadas pelo Poder Público, por ele dotadas de patrimônio e providas nas necessidades de manutenção, para exercerem funções de alta relevância nacional. (RIBEIRO, 2007, p. 31)

Desta forma, com o propósito de dotar a Fundação Universidade de Brasília das condições indispensáveis para o cumprimento de sua missão, os poderes públicos lhe asseguraram, além de recursos orçamentários anuais, para cobrir as despesas de manutenção, um patrimônio considerável, para garantir a nova fundação uma autonomia financeira na implantação de seus programas e na expansão de suas estruturas. Como podemos verificar no quadro a seguir:

Recursos Financeiros	
1. Dotação em dinheiro para custear a construção dos edifícios. . .	CR\$ 1.000.000.000,00
2. Rendas anuais da CSN, a partir de 1961, avaliadas em.	CR\$ 400.000.000,00
3. Fundo rotativo da editora Universidade de Brasília.	CR\$ 50.000.000,00
4. Metade dos lucros da Rádio Nacional, destinada a custear a instalação e manutenção da Rádio Universidade de Brasília avaliada em	CR\$ 25.000.000,00
Bens patrimoniais	
Área de 257 hectares no plano piloto destinada ao <i>campus</i>	CR\$ 2.576.532.000,00
Área de 4 mil hectares destinada à instalação da Faculdade de Ciências e aos Centros de Pesquisa e Experimentação.	CR\$ 600.000.000,00
Os terrenos da 12 super-quadras urbanas, situadas na Asa Norte e destinadas à venda	CR\$ 888.000.000,00

Quadro 3 – Orçamento da Fundação Universidade de Brasília
Fonte: Lei nº 3.998 de 15.12.1961 – Fundação Universidade de Brasília (FUB)

Para Darcy Ribeiro era fundamental a criação de condições para a independência da Universidade de Brasília, caso contrário seria mais uma grande farsa, pensar/estruturar uma instituição do porte da UnB sem os recursos necessários a almejada autonomia:

A Universidade de Brasília foi criada como fundação porque a lei que a criou doou-a à Companhia Siderúrgica Nacional. Quase todas as ações de Volta Redonda pertencem à Universidade de Brasília. O usufruto destas ações, que eu suponho esteja sendo pago, fica em benefício da universidade. Estas ações representam um patrimônio enorme. Então, aquilo de fato é uma fundação. Todas as despesas de investigação científica podiam ser pagas por aquela conta. Criar uma universidade como fundação sem lhe dar patrimônio é uma mentira.¹⁶⁵

Deste modo, a Fundação Universidade de Brasília seria dirigida por um Conselho Diretor de seis membros, escolhidos originariamente pelo presidente da República, que elegeriam entre eles o Reitor, e indicariam seus substitutos. No plano acadêmico, a UnB, se autodirigiria através da Câmara dos Docentes, dos Decanos e dos Estudantes, As atividades docentes seriam dirigidas por Congregações de Carreira que teriam como tarefa aprovar currículos e planos de estudos e fiscalizar sua execução, A vida cotidiana da UnB seria regida por pequenos colegiados, as mesas executivas, compostas pelo titular do Instituto, Faculdade ou Departamentos, um representante dos professores e outro dos alunos.

¹⁶⁵ Entrevista de Darcy Ribeiro à *Revista Cruzeiro* em 19/10/1968.

De uma forma bastante objetiva podemos afirmar que para Darcy Ribeiro, a autonomia universitária era o ponto nodal da própria estruturação do projeto da Universidade de Brasília. Para ele não era possível conceber uma universidade onde houvesse a intromissão governamental ou de grupos externos (políticos/econômicos), no tocante à função social da instituição. Assim, para a concretização da autonomia universitária era necessária a garantia de recursos efetivos e regulares. Porém, ele sabia que a almejada autonomia não se alcança somente com recursos, mas, sobretudo, com a liberdade de *pensamento-ação*. Neste sentido, a UnB ousou ser um palco de discussão, em uma época tensionada, fazendo a opção de não cercear as liberdades individuais e coletivas, uma vez que o principal norte era o desenvolvimento autônomo do país e da sociedade.

Nesse panorama de contrastes e pólos antagônicos analisaremos, a seguir, como foi a tentativa de sobrevivência da Universidade de Brasília, em meio às arbitrariedades da ditadura civil-militar brasileira no período dos anos 1960/1970.

3.2.2 A ditadura civil-militar: a utopia interrompida

A UnB, por sua vez, assaltada pela ditadura, perdeu todos os professores capazes de levar adiante seus propósitos. O pior é que, submetida à ditadura burocrática do Ministério da Educação e à sua mania de uniformidade e isonomia, se converteu numa universidade federal a mais, perdendo o caráter autônomo e experimental que a lhe dera. Desde então, a duras penas, tenta recuperar-se para cumprir sua função de centro cultural e científico da nova capital, devotado ao domínio do saber moderno, colocando-o a serviço do diagnóstico das causas do atraso do Brasil e da busca de soluções para os nossos problemas. Darcy Ribeiro (1995, p. 216)

Em 31 de março de 1964, os militares (com o apoio de frações de classe pertencentes à elite civil brasileira e dos Estados Unidos da América) dão um golpe de Estado e o Presidente João Goulart é deposto e exilado. Os desdobramentos foram imediatos, Anísio Teixeira foi afastado de todos os cargos que exercia na administração, no magistério público e, além disso, submetido a dois Inquéritos Policiais Militares (IPM). Darcy Ribeiro tentou construir uma resistência ao golpe e acabou destituído de todos seus direitos políticos, sendo também demitido do cargo de professor na Universidade do Brasil pelo Ato Institucional Número 1 (AI-1)¹⁶⁶. Arbitrariamente, teve

¹⁶⁶ Darcy Ribeiro foi o quinto da lista de cassação do AI-1. O primeiro foi Luís Carlos Prestes, segundo João Goulart,

que deixar o país nos primeiros dias de abril, exilando-se no Uruguai.

O golpe civil-militar sufocou o processo de construção acadêmica e cultural da Universidade de Brasília. Tropas do Exército e da Polícia Militar invadiram a Universidade¹⁶⁷ em busca de armas, com uma lista de professores que deveriam ser presos por atos de subversão, conforme nos relata Luiz Antônio Cunha:

O *campus* da Universidade de Brasília foi tomado como se fosse um reduto armado de tropas inimigas. Só isso explica por que 400 homens da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais ocuparam a universidade no dia 09 de abril de 1964, secundados por tropas do exército oriundas de Mato Grosso. Os soldados procederam a ampla revista das pessoas e das instalações, interditando departamentos e bibliotecas, apreendendo livros considerados subversivos. Os professores foram levados para um quartel, despidos, humilhados e longamente interrogados, permanecendo detidos por tempo variado, de alguns dias a muitos meses. Estudantes também foram presos, principalmente, os que tinham participação mais ativa nos diretórios acadêmicos. Instalou-se um Inquérito Policial Militar (IPM) que, em maio, foi arquivado por falta de provas para apoiar as denúncias de subversão. (CUNHA, 2007c, p. 40)

Com essa primeira invasão em nove de abril de 1964, apenas nove dias após o golpe militar, o então Reitor Anísio Teixeira e o Vice-reitor Almir de Castro foram surpreendidos por tropas do exército e por policiais de Minas Gerais. Os militares chegaram em 14 ônibus, com três ambulâncias já preparadas para possíveis confrontos.

Com a expulsão do professor de sociologia Roberto Décio Las Casas, foi desencadeada uma greve de professores com o apoio dos estudantes. Na época o Reitor Laerte Ramos de Carvalho convocou o exército para ocupar a Universidade de Brasília e, uma semana depois, demitiu outros 15 professores. Esse episódio dramático foi um dos mais graves ocorridos nesse processo de ocupação das forças armadas, porque foi uma invasão militar solicitada pelo próprio Reitor.

Mas de todas as invasões militares ocorridas na Universidade de Brasília, as mais truculentas foram no ano de 1968. Em 01 de abril, o *Campus* amanhece totalmente cercado pela polícia militar. Quatro meses depois, em 29 de agosto, o regime militar “comparece” novamente à UnB com todo o seu arsenal: Polícia Militar, Civil, Política (DOPS) e do Exército. O único acesso para a Universidade é fechado e todos os alunos

terceiro Jânio Quadros e o quarto Miguel Arraes. Leonel Brizola foi o décimo.

¹⁶⁷ Esse episódio trágico é bem retratado no filme: “Barra 68 - Sem perder a ternura”, documentário (colorido, 80’, 2000), que mostra a invasão da Universidade de Brasília pelos militares e pela polícia militar. “Um dos professores presos foi Glênio Bianchetti. O artista contou que passou 27 dias prestando depoimento. Nesse período inicial, nove professores foram expulsos da Universidade “por conveniência da administração”. Entre eles, o artista Zanine Caldas e o arquiteto Edgard de Albuquerque. O Instituto Central de Artes (ICA) era um lugar de resistência cultural e política, por isso os militares avançaram contra os professores. O curso de cinema fechou e as matrículas ficaram suspensas por quase cinco anos, só foram reabertas nos anos 70 pelo heroísmo solitário de professores como Vladimir Carvalho”. (Revista da UnB/DARCY, Brasília, nº 4, 2010, p.46.)

e professores (inclusive o então Deputado Federal Santilli Sobrinho do PMDB de São Paulo), foram detidos na quadra de basquete (conforme registro abaixo):



Fotografia 6 – Ocupação pelos Militares da UnB
Fonte: Arquivo Cedoc/Universidade de Brasília.

Nesse ambiente hostil, o *campus* foi totalmente ocupado com as entradas vigiadas por soldados, tanto os professores quanto os alunos estavam acuados. Assim, sem perspectivas de “abertura” e com o clima insustentável, aconteceu o inevitável: um pedido de demissão coletivo de 223 professores. Nessa enorme lista demissionária, se foram Athos Bulcão, Cláudio Santoro, Marília Rodrigues, Alcides da Rocha Miranda, Nelson Pereira dos Santos, Glênio Bianchetti, Roberto Salmeron, entre muitos outros.

Os professores que saíram da universidade representavam cerca 80% do corpo docente. A diáspora deixou um vazio, pois após a demissão coletiva, foram embora os principais cérebros que tinham reais condições de construir e levar adiante a utopia da *Universidade Necessária*, idealizada por Darcy Ribeiro:

A partir do golpe militar de 1964 e a intensificação nos anos seguintes da intervenção das forças armadas, começou a descaracterização estrutural da Universidade de Brasília, transformando a “Universidade Necessária”, no dizer de seu criador, Darcy Ribeiro, em “utopia vetada” ou “ambição proibida”. (CUNHA, 2007c, p. 45)

Com o acirramento da truculência civil-militar, a universidade perde a sua autonomia e, principalmente, a liberdade político-pedagógica. Os professores remanescentes ficaram sob o jugo da censura, muitos são compelidos a denunciar os próprios alunos. Os cursos de pós-graduação foram atingidos e descaracterizados, conforme nos relata Darcy Ribeiro:

A UnB teve, aparentemente, um imenso êxito, porque seu sistema foi generalizado pela ditadura, através de decreto, para todo o país. Na realidade, isto constituiu um engodo. Enquanto, para nós, a constituição de verdadeiros Institutos Centrais, capazes de proporcionar programas de pós-graduação de nível internacional, representaria um esforço continuado de uma década para que eles amadurecessem, os criados em todas as universidades públicas, por decreto, se tornaram um mero simulacro. Apenas reuniram os professores de cada disciplina e os designaram como instituto disso ou daquilo. (RIBEIRO, 1995, p. 215)

Neste clima de repressão e indefinição (que se inicia em 1964 e se estende, principalmente, até 1968), o que podemos perceber com base no material pesquisado¹⁶⁸, é o descontentamento de Anísio Teixeira frente às duras questões de ordem política e social pelas quais o país passava, especialmente, o sistema educacional/Universidade. Em carta de dezembro de 1964, assim escrevia Anísio, sobre o processo político autoritário que atingia a América Latina e a falta de notícias sobre os rumos da UnB:

E no resto da América, o status-quo, a estagnação ou crescimento puramente quantitativo, sem mudança alguma de estrutura, agora ameaçada, também com o surto militarista. Ante essa onda golpista, o que fazer? Estudar? Ter planos previstos para quando a mudança for possível? Para quem está velho como eu, é melancólico. (...) Da UNB não tenho tido notícias suas, da nova fachada para mesma velha casa de sempre. Esqueçamos, porém tudo isto para lhe manter o ânimo. (TEIXEIRA, Anísio. Carta de 25.12.1964)

O ânimo de Darcy face à austeridade que atingia diretamente o espaço universitário não arrefecia e, em março de 1966, assim ele escrevia a Anísio:

Mestre Anísio: Estou também trabalhando numa tarefa semelhante à sua junto a Universidade. Com poucos recursos materiais e humanos, mas com muito entusiasmo. Precisamos dar ao professorado jovem e combativo, sobretudo o pessoal de ciências – e ao movimento estudantil, os instrumentos que jamais dispuseram para usar seus poderes de co-governo da universidade a fim de aprimorar ela própria e fazê-la melhor servir ao desenvolvimento. (RIBEIRO, Darcy. Carta de 28.03.1966)

¹⁶⁸ Conf. Acervo da Fundação Darcy Ribeiro – FUNDAR.

Neste contexto sufocante e ao mesmo tempo de combate ao militarismo, a Reforma Universitária em curso consolidou-se no regime militar por meio da promulgação da Lei nr. 5.540/68, implantada de forma autoritária, sob a égide do Ato Institucional nr. 5 de 1968 (AI-5). O que se observa é que suas diretrizes aprofundaram e radicalizaram tendências em relação a escassa autonomia, conforme Deise Mancebo:

No plano de ensino, normas e regulamentos chegavam ao ponto de determinar os mínimos detalhes da organização curricular das instituições nacionais, ao mesmo tempo em que as pesquisas tornaram-se completamente dependentes de financiamento externo, sujeitas, portanto, a políticas de cuja formulação elas não participavam. Em decorrência, a autonomia universitária constitui-se, durante o regime militar, numa bandeira que unia todas as diferentes correntes de pensamento do universo acadêmico brasileiro. Isso, porque, ainda que a lei 5.540/68 determinasse a autonomia universitária, alguns de seus dispositivos restringiam-na, como também o faziam os atos de exceção e a prática governamental de então. (MANCEBO, 1998, p.51)

Com o aprofundamento desse processo de controle via militarização, ocorre na Universidade de Brasília um esvaziamento dos seus princípios norteadores em dois planos. No plano local, o “expurgo/purificação intelectual” e a entrada de professores formados (não amadurecidos intelectualmente e cientificamente) que, ainda, não estavam capacitados plenamente para substituir o grande número dos professores exilados e aposentados compulsoriamente. No plano nacional, ocorre um crescimento do número de matrículas nas Instituições Superiores Privadas e a diminuição nas Instituições Superiores Públicas. Segundo Darcy Ribeiro, esse processo já estava em curso desde a LDBEN 4.024 de 1961, sendo aprofundado no regime militar:

A primeira Lei de Diretrizes e Bases, que fui obrigado a pôr em prática como Ministro da Educação que era então, 1961, cumpriu o triste papel de piorar a educação brasileira. Isso ocorreu em razão da vitória da direita, encarnada por Carlos Lacerda e Dom Helder Câmara, contra a esquerda liderada por Anísio Teixeira. Em lugar de forçar a ampliação das matrículas nas Faculdades Públicas que contavam com bons professores, laboratórios e bibliotecas, concedeu liberdade total para converter o ensino superior em negócio. Assim é que as matrículas saltaram de menos de 100 mil a mais de 1 milhão e meio, mas concentrou 70% delas em escolas privadas, a maioria das quais incapazes de ministrar qualquer ensino eficaz. Em consequência, precisamente o alunado mais pobre e mais necessitado de ajuda, paga caro por cursos ruins, degradando-se cada vez mais a qualidade dos corpos profissionais com que conta o país. Nunca coisa tão grave ocorreu em qualquer país do mundo. Mas esta foi a solução que a direita toda-poderosa, sobretudo quando estruturada como ditadura militar, impôs ao Brasil.¹⁶⁹

¹⁶⁹ Texto publicado como Prólogo da Revista "Carta": falas, reflexões, memórias", nº 15, 1995, p.16.

Para além das leis e decretos repressivos ou punitivos, esse processo arbitrário de caráter tecnocrático-militar contava com a influência estadunidense¹⁷⁰. Tal influência externa gerou uma abertura do ensino superior ao grande capital nacional e estrangeiro, ocasionando uma inversão das vagas do ensino superior público para a área privada (em praticamente dez anos), conforme podemos ver na tabela a seguir:

Tabela 1 - Porcentagem de participação de instituições públicas e privadas na matrícula de nível superior (1964-1973)

Ano	Instituições públicas	Instituições privadas
1964	61.5	38.5
1965	56.2	43.8
1966	54.6	45.4
1967	56.9	43.1
1968	55.2	44.8
1969	53.9	46.1
1970	49.5	50.5
1971	44.9	55.1
1972	40.3	59.7
1973	39.1	60.9

FONTE: Departamento de Assuntos Universitários (DAU). Ministério de Educação e Cultura (MEC) - Brasil.2010

A Universidade de Brasília, por sua proposta inovadora, foi a primeira a ser afetada diretamente pela “nova” estrutura organizativa proveniente do regime tecnocrático-militar. Entretanto, não poderíamos deixar de registrar que todo o Sistema Público de Ensino Superior no Brasil permaneceu tensionado, possibilitando a emergência do ensino nas instituições privadas. Com a privatização crescente do ensino superior, privilegiando a formação profissional em bases precárias, a produção do conhecimento científico foi inibida, inviabilizando diagnósticos sobre a realidade nacional com vistas a solucionar os inúmeros problemas da nação brasileira.

Sobre a ditadura civil-militar, é importante pontuar que esse regime manteve-se em funcionamento com os mecanismos e os procedimentos de uma democracia

¹⁷⁰ Essa participação dos Estados Unidos da América no golpe civil-militar brasileiro é de domínio público. Já foi amplamente retratada em diversos documentários como: *1964 – o dia que demorou 21 anos*, *Jango*, *As ditaduras na América Latina* etc., bem como, em periódicos de corte conservador: O Globo e o Estadão e em periódicos de corte de esquerda: Le Monde, Fórum, Brasil de Fato, entre tantos outros.

representativa¹⁷¹, desta forma segundo a análise de Maria D’Alva Kinzo tratava-se de um conflitivo “arranjo”:

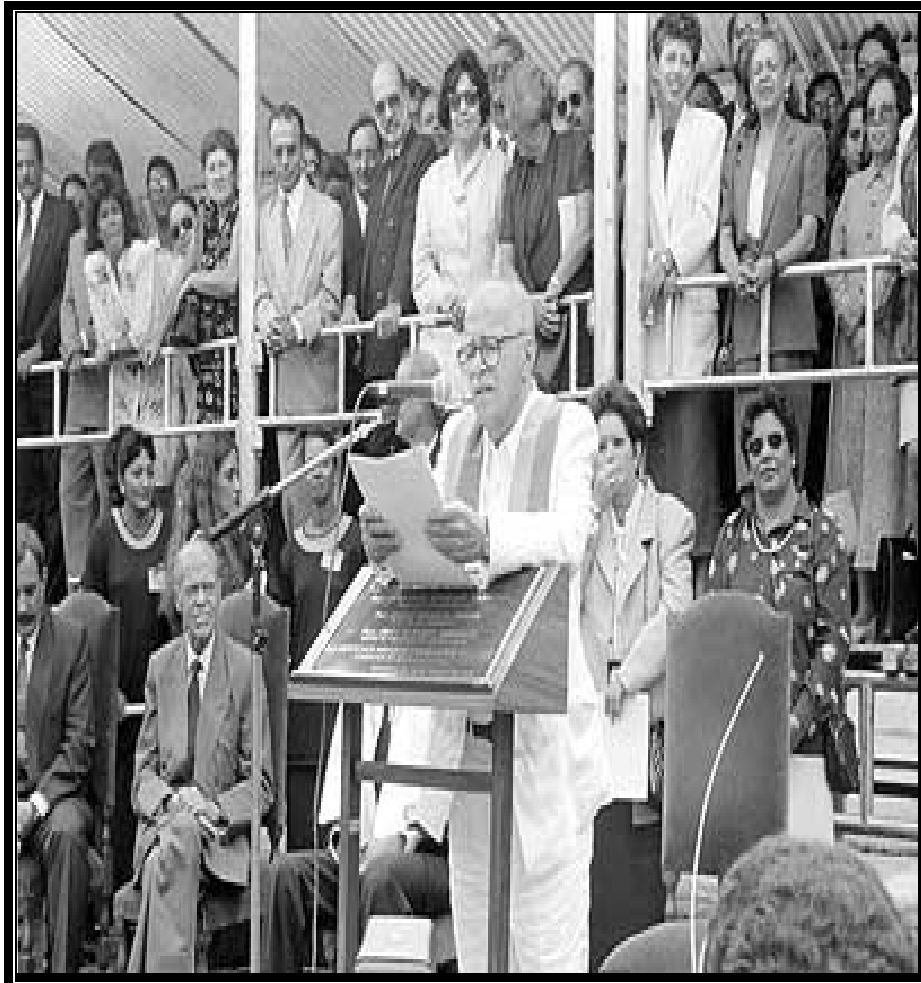
Em síntese, era um arranjo que combinava traços característicos de um regime militar autoritário com outros típicos de um regime democrático. Este arranjo peculiar foi o responsável, em grande medida, por sucessivas crises políticas que acompanharam o regime, fazendo-o se caracterizar por fases alternadas de repressão e liberalização permeadas por crises políticas resultantes de conflitos dentro do exército e entre estes grupos e a oposição democrática (KINZO, 1988, p. 56).

Esse arranjo peculiar arrastou o processo de retomada da “democracia”, gerando um dos casos mais longo de transição democrática, onde após vinte e um anos (1964-1985), demoramos mais cinco anos (1985-1989), para que finalmente, o presidente da República fosse eleito por voto popular em 1989.

Ao rever a experiência da UnB é possível afirmar que, seus princípios norteadores foram os pilares para se pensar uma universidade genuinamente brasileira, pois a rigor não havia antes da UnB, uma Instituição de Ensino Superior com uma atuação integrada nos vários campos do saber, autenticamente pensada em termos nacionais. Ela foi idealizada como um “instrumento revolucionário”, objetivando o uso dos conhecimentos/saberes para superar o atraso do país nas áreas econômica, tecnológica, científica, sócio-política e cultural.

Todo esse empenho para a construção de uma universidade autônoma e brasileira foi lembrado, em 17 de fevereiro de 1995, quando o *Campus* Universitário da UnB recebe o nome de seu criador: *Campus Darcy Ribeiro* (conforme foto a seguir):

¹⁷¹ O Congresso e o Judiciário continuaram em “funcionamento”, a despeito de terem seus poderes drasticamente reduzidos e de vários de seus membros serem expurgados; manteve-se a alternância na presidência da República; permaneceram as eleições periódicas, embora mantidas sob controles de várias naturezas; e os partidos políticos continuaram em “funcionamento”, apesar de a atividade partidária ser drasticamente limitada. (Conf. KINZO, 1988)



Fotografia 7 – Discurso referente ao título de Doutor Honoris Causa
Fonte: Andrea Bochi/Arquivo Cedoc/Universidade de Brasília.

“Estou ficando um velho frouxo, quase chorei ao ouvir o hino nacional aqui neste ambiente da minha universidade que foi tão perseguida. Olhando para o futuro nostálgico de mim, dos velhos tempos, o que peço a vocês é que volte ao Campus Darcy Ribeiro aquela convivência alegre, aquele espírito fraternal, aquela devoção profunda pelo domínio do saber e a sua aplicação frutífera. Éramos brasileiros apaixonados pelo Brasil, pronto a refazê-lo como um projeto próprio que fosse a expressão dos brasileiros. Não éramos mesmo compatíveis com a expressão da ditadura que se instaurou contra o povo e contra a nação. Foi um ato de defesa própria aquele que a ditadura dispersou o corpo de professores e rebentos que aqui estavam. Eles acreditavam que fôssemos perigosos, gosto de pensar que éramos mesmos. As próximas décadas também serão de lutas, das gratas lutas do florescimento e do renascer. [...] Obrigado queridos amigos e queridas amigas por me aceitarem tal qual eu sou, não tenho mais tempo para melhorar.” (Fragmento do discurso de Darcy Ribeiro na UNB em 17.02.1995).

Portanto, passados cinquenta anos¹⁷² de sua criação, devemos continuar nos perguntando, como Darcy Ribeiro: Por que o Brasil (ainda) não deu certo? Por que não temos resolvida a questão dos Direitos Humanos: alimentação, saúde, habitação, trabalho, educação, segurança... Por que ainda há tanta exclusão social? O Brasil, dizia Darcy Ribeiro (1991,78): “não precisa de mais uma Universidade conivente com o atraso e a dependência. A Universidade necessita ter a utopia que ordene e concatene suas ações, proponha soluções e que tenha um plano de si mesma”.

Para finalizar, o modelo proposto para a Universidade de Brasília não chegou a se realizar plenamente, tal qual idealizado por Darcy Ribeiro, mas acreditamos que sua proposta utópica inspirou (e inspira) a criação e reformulação de várias instituições de ensino superior na América Latina e na África. A Utopia continua presente, nos faz caminhar. . .

A seguir, continuamos refletindo sobre mais uma utopia de Darcy Ribeiro, a Universidade do Norte Fluminense (UENF), no Estado do Rio de Janeiro.

¹⁷² A Universidade de Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1962. Atualmente, possui 2.308 professores, 2.692 técnicos-administrativos e 30.727 alunos regulares e 8.913 de pós-graduação. É constituída por 26 institutos e faculdades e 18 centros de pesquisa especializados. Oferece 105 cursos de graduação, sendo 30 noturnos e 10 a distância. Há ainda 147 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 22 especializações *lato sensu*. Os cursos estão divididos em quatro campi espalhados pelo Distrito Federal: Darcy Ribeiro (Plano Piloto), Planaltina, Ceilândia e Gama. Os órgãos de apoio incluem o Hospital Universitário, a Biblioteca Central, o Hospital Veterinário e a Fazenda Água Limpa. (Fonte: Acervo Institucional da Universidade de Brasília)

3.3 Universidade Estadual do Norte Fluminense: a Universidade do 3º Milênio.

Falar de universidade para mim é voltar a um tema tão familiar que, de tão familiar, torna-se cansativo. Tantas vezes pensei a universidade, tantas vezes repensei universidade, tantas vezes projetei a universidade, tantas vezes propus a reforma da universidade. Dando um parecer sintético agora, eu diria: a universidade é o útero na qual a classe dirigente se reproduz, e se reproduz com enorme eficácia; 99% das pessoas que saem da universidade saem com a sua carreira, qualificados socialmente para não ser povo; é uma máquina de fazer com que as pessoas se convertam em “não-povo”, e saem todos para serem perfeitos guardiões do sistema: para se casar, para se comportar bem.(RIBEIRO, 1998, p.17)

O projeto de implantação da Universidade Estadual do Norte Fluminense, nos anos 1990, teve como fundamento a concepção de uma Universidade projetada para o futuro (*A Universidade do Terceiro Milênio*, capaz de atender às demandas crescentes de um mundo em constante transformação, Darcy Ribeiro nos alerta em tom profético:

Com efeito, poucos anos nos separam do ano 2000. A maioria dos brasileiros estará viva no dia da passagem do segundo para o terceiro milênio, os alunos matriculados hoje nas universidades, nele é que trabalharão. Mas é de se perguntar se o Brasil de hoje, o povo brasileiro, a cultura brasileira e, inclusive, a cultura acadêmica cultivada nas universidades, estão prontos e maduros para esse trânsito. A Civilização Emergente, como já se disse, tem como marca distintiva a de que se fundará nas ciências básicas e nas práticas tecnológicas que estão se gestando em nossos dias. Seu domínio, cultivo e ensino são condições essenciais para que não nos atrasemos, uma vez mais, na história. (RIBEIRO, 1995, p.220)

Deste modo, visando atender a esse paradigma de universidade de ponta, a UENF foi a primeira instituição de ensino superior no Brasil que iniciou com um quadro docente em que todos os professores possuíam nível doutoral. Atualmente, oferece cursos de graduação presencial/distância e cursos de pós-graduação. O corpo docente é constituído por aproximadamente 300 professores e no âmbito discente, cerca de dois mil alunos de graduação e setecentos de pós-graduação¹⁷³. Diferentemente da maioria das universidades brasileiras, onde a divisão estrutural é realizada sob a forma de Departamentos/Institutos, a UENF se articula por meio dos Centros, que são compostos de Laboratórios Temáticos e Multidisciplinares.

¹⁷³ Conforme www.uenf.br - Institucional, acesso em 22.03.2012.

A seguir temos a disposição dos prédios que compõem a estrutura atual do *Campus*:



Fotografia 8 – *Campus* Atual da UENF
Fonte: Revista Nossa UENF – Especial de 15.08.2011.

Com o crescimento da cidade de Campos dos Goytacazes, o complexo da Universidade se fundiu ao espaço da cidade. Entretanto, no início da construção dos primeiros prédios a área era praticamente deserta, conforme podemos ver abaixo:



Fotografia 9 – Construção do *Campus* da UENF
Fonte: Revista Nossa UENF – Especial de 15.08.2011.

A investigação sobre essa instituição busca entender o seu processo de criação, observando as dinâmicas interativas e os conflitos/controvérsias impressos nas relações, entre os estratos intelectuais e políticos envolvidos na concretização de uma nova universidade pública estadual fluminense.

Também gostaríamos de registrar as limitações das críticas encontradas nos desdobramentos políticos de projetos, sobretudo os mais autorais, quando se observa a tendência a de se priorizar, unilateralmente, o mérito ou demérito do seu principal mentor, pois os espaços sociais e, principalmente, institucionais estão sendo reconstituídos permanentemente. Torna-se importante refletir a esse respeito, pois se tratando de Darcy Ribeiro, cujos atributos personalísticos são inegavelmente fortes, na implantação da UENF teremos tensões e conflitos inerentes à realização de um projeto dessa envergadura, em uma região (norte fluminense) historicamente conservadora.

A Universidade do Norte Fluminense (UENF) localiza-se no município de Campos dos Goytacazes (Norte Fluminense), o maior do Estado do Rio de Janeiro com 4.032km² de extensão e uma população de aproximadamente meio milhão de habitantes¹⁷⁴. O desenvolvimento da cidade de Campos dos Goytacazes tem como base econômica a produção de açúcar, principalmente, em três períodos marcantes, conforme Carlos Smiderle:

A história do açúcar em Campos se divide em três períodos: 1750-1830 período dos engenhos de tração animal; 1830-1880 período dos engenhos a vapor; e início de 1880, período caracterizado pelas usinas. A dinâmica da produção açucareira impulsionava a mecanização e a entrada de novos capitais, sendo que a valorização do açúcar no mercado internacional trouxe a Campos uma fase de euforia que se refletiu num processo destacado de urbanização causado pela intensificação das atividades comerciais, instalação de companhias de seguro, bancos, entre outros. Com a ampliação dos negócios, Campos passava a dispor de um amplo leque de serviços, como o abastecimento de água potável, instalação de esgotos subterrâneos, correios e telégrafos. No final do século XIX, a cidade já dispunha de serviços de iluminação a gás, em 1883 de iluminação pública a eletricidade, sendo a primeira cidade da América Latina a desfrutar deste benefício, além de difundir forte apelo aos símbolos do progresso e da civilização, tais como higiene e saneamento. (SMIDERLE, 2004, p. 41-43).

Assim, grande parte do desenvolvimento econômico e social da cidade estava pautado no áureo período açucareiro, quando a partir do auge desse ciclo ocorre uma integração entre modernidade e tradição na hierárquica sociedade campista. É importante destacar que o desenvolvimento da indústria açucareira teve como base a mão-de-obra escrava negra, conforme estudos de Lana Lima:

¹⁷⁴ Conf. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – 2010.

A expansão dos engenhos também provocou a intensificação do tráfico de escravos africanos para a região, fazendo de Campos dos Goytacazes a cidade de maior concentração de escravos, em termos quantitativos, de toda a província e também o maior consumidor de mão-de-obra negra do Brasil (LIMA, 1981, p. 87).

Por outro lado, o processo de modernização foi contraditório, pois sendo uma cidade escravocrata, também, se verificava um intenso movimento abolicionista¹⁷⁵, conforme Lana Lima (1981, p. 87): “Campos foi considerado um dos grandes focos da rebeldia negra no Império”. Passada a longa trajetória de sua formação, podemos notar que é, ainda, uma cidade com forte presença do conservadorismo e do tradicionalismo.¹⁷⁶ As marcas de uma sociedade escravocrata, estratificada e excludente fizeram com que os traços de Modernidade inseridos na sociabilidade campista traduzissem a assimilação dos ideais de nobreza por parte da ascendente burguesia ligada ao açúcar. Entretanto, a atividade açucareira como motor principal da economia começa a desmoronar a partir dos anos 1930 e nas décadas posteriores, chegando ao ápice do declínio nos anos 1990, como analisado por Lana Lima e Heloísa Alves:

A conjuntura de crise mundial que marcou os anos 30 do século XX afetou a agroindústria açucareira, acarretando inclusive a intervenção estatal no setor, através da criação do Instituto do Açúcar e do Alcool, em 1933. Na década de 40, São Paulo passaria a superar a produção açucareira do Rio de Janeiro que, daí em diante, iria perder gradualmente sua posição para outras regiões. (LIMA; ALVES, 2003, p. 15).

Desta forma, a crise na agroindústria açucareira durante décadas afetou diretamente todos os setores econômicos do município (comércio em geral, oficinas, lojas de autopeças, fundições etc.). A precariedade econômica do município só foi “superada” no final dos anos 1980 e início dos 1990 com a “conquista” dos *Royalties* do petróleo, quando então, no âmbito cultural e científico a sociedade campista começou a se mobilizar pela criação de uma instituição de ensino superior que impulsionasse o desenvolvimento regional¹⁷⁷.

¹⁷⁵ Um dos mais importantes abolicionistas do Brasil era campista, o jornalista, orador, escritor e membro fundador da Academia Brasileira de Letras José do Patrocínio, nascido aos nove de outubro de 1853, filho da escrava alforriada Justina Maria do Espírito Santo e do cônego João Carlos Monteiro. (LIMA, 1981, p.86)

¹⁷⁶ É reconhecido pelo Vaticano como o último reduto do mundo da Igreja Tradicionalista, onde a missa é celebrada como no século XV, com o padre rezando em Latim e de costas para os fiéis. Podemos ainda confirmar o forte apelo tradicionalista da sociedade campista pelo fato também dela ser, também, um dos redutos da Sociedade Brasileira de Defesa da Tradição, Família e Propriedade (TFP).

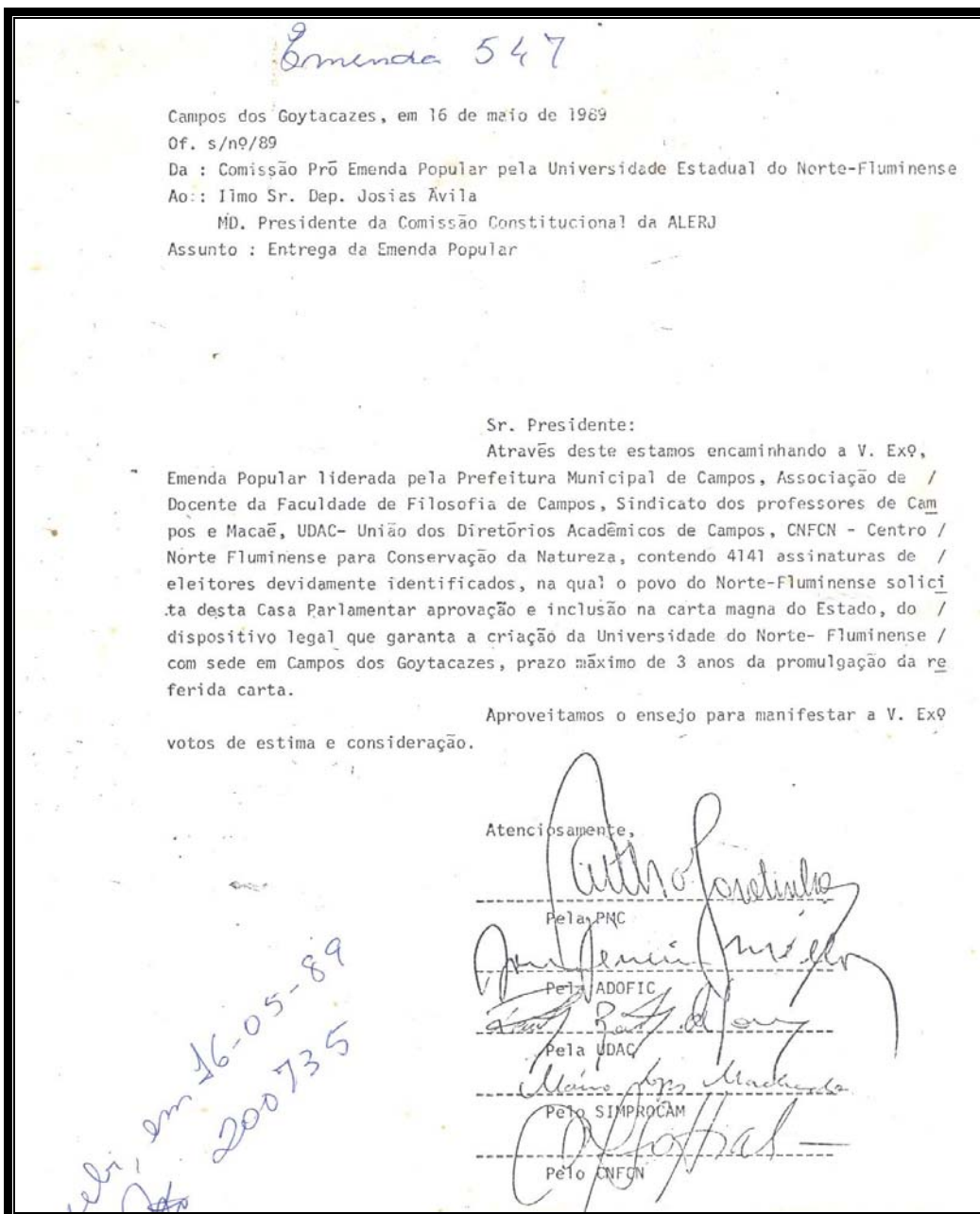
¹⁷⁷ A cidade de Campos (no início dos anos 1990) possuía um sistema de ensino superior hegemonicamente privado (as exceções eram o curso de Serviço Social da UFF/Campos, os cursos de melhoramento vegetal oferecidos pela UFRRJ e os cursos existentes na antiga Escola Técnica Federal de Campos (atual CEFET/Campos) composto por

Ao mesmo tempo, a implantação de uma universidade pública já consistia um sonho antigo da população de Campos dos Goytacazes (RJ), esse desejo viabilizou ações e manifestações, onde em abril de 1989 as faculdades particulares¹⁷⁸ instaladas na cidade, em conjunto com uma elite cultural e intelectual composta por professores universitários e políticos, iniciaram a Campanha Popular de Defesa da Universidade, recolhendo mais de 4.431 assinaturas¹⁷⁹, que foram encaminhadas à Assembléia Legislativa para a inclusão de uma emenda popular à Constituição do Estado, conforme documento a seguir:

faculdades isoladas. Seus cursos eram voltados, sobretudo, para a formação de um perfil profissional adequado ao mercado de trabalho, nas carreiras mais tradicionais, tais como Direito, Medicina e Magistério (Letras e História, por exemplo). (Conf. Paper: RIBEIRO, Adélia; MATIAS, Glauber. Darcy Ribeiro, Círculos Sociais e Universidade: as tensões do antigo e do moderno na cidade de Campos dos Goytacazes. UENF: Campos/RJ, 2006).

¹⁷⁸ A história do ensino superior na cidade de Campos inicia-se por meio da organização de pessoas com influência política e cultural na criação da primeira instituição de ensino superior a Faculdade de Direito Clóvis Bevilacqua (1933) que foi reconhecida somente em 1965 pelo Decreto Federal nº55.754. Em 1961, dá-se a criação da Faculdade de Filosofia de Campos/FAFIC e, em 1967, da Faculdade de Medicina de Campos/FMC. (Conf. LIMA; ALVES, 2003).

¹⁷⁹ A emenda popular exigia a reunião de pelo menos três mil assinaturas. Os organizadores conseguiram 4.431, sem contar milhares de outras não qualificadas. Um dos expedientes usados na coleta de assinaturas foi fechar a ponte que cruza o Rio Paraíba em frente ao Hospital Ferreira Machado. Essa empreitada não foi tarefa fácil, pois a exigência de que constassem os números da carteira de identidade, do CPF e do título de eleitor, desqualificava as pessoas que não portavam naquele momento esses documentos. (LIMA; ALVES, 2003, p.17)



Fotografia 10 – Emenda 547

Fonte: Fonte: REVISTA NEXO da UENF, Campos/RJ, set. 2003.

Após a pressão exercida pelos setores interessados da sociedade campista organizada (Sindicato dos Professores, Associação dos Docentes, Diretórios Acadêmicos e a Prefeitura de Campos) e várias discussões na Assembléia Legislativa foi aprovada por unanimidade a criação da UENF. Por meio da lei nr. 1.740 de 08.11.1990 sancionada pelo então Governador Moreira Franco, ficou autorizada a criação da UENF, com sede em Campos dos Goytacazes:

LEI Nº 1740, DE 08 DE NOVEMBRO DE 1990.

AUTORIZA A CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE - UENF.

O Governador do Estado do Rio de Janeiro.

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica o Poder Executivo autorizado a criar a Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF, com sede em Campos dos Goytacazes, nos termos do artigo 49 e respectivos parágrafos, do Ato das Disposições Transitórias da Constituição do Estado do Rio de Janeiro:

Art. 2º - A Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF, será dotada de personalidade jurídica de Direito Público que lhe atribuir o ato de criação, observados os princípios de autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e as disposições constitucionais e legislativas estaduais e federais específicas, bem como sua destinação a funções de ensino, pesquisa e extensão.

Parágrafo único - O ato de criação adotará, em tudo que for adequadamente aplicável à UENF, a organização universitária e as normas de funcionamento previstos para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ nos artigos 306 e 307 da Constituição Estadual, salvo no que respeita ao montante anual de dotações orçamentárias estaduais, que será fixado de acordo com a Lei Orçamentária Estadual, ouvido o Conselho Estadual de Educação.

Art. 3º - ...VETADO...

Art. 4º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 08 de novembro de 1990.

W. MOREIRA FRANCO - Governador do Estado do Rio de Janeiro (BRASIL, 1990)

De acordo com o artigo 49 das Disposições Transitórias da Constituição do Estado do Rio de Janeiro (1989), a universidade¹⁸⁰ tão desejada por sucessivas gerações de campistas deveria estar presente também nos municípios de Itaocara (RJ), Itaperuna (RJ) e Santo Antônio de Pádua (RJ):

CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO DE 1989

PREÂMBULO

Nós, Deputados Estaduais Constituintes, no pleno exercício dos poderes outorgados pelo artigo 11 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1989, reunidos em Assembléia e exercendo nossos mandatos, em perfeito acordo com a vontade política dos cidadãos deste Estado quanto à necessidade de ser construída uma ordem jurídica democrática, voltada à mais ampla defesa da liberdade e da igualdade de todos os brasileiros, e ainda no intransigente combate à opressão, à discriminação e à exploração do homem pelo homem, dentro dos limites autorizados pelos princípios constitucionais que disciplinam a Federação Brasileira, promulgamos, sob a proteção de Deus, a presente CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

¹⁸⁰ A UENF foi criada, por imperativo da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, em 27 de fevereiro de 1991. Entretanto, seu processo de implantação começou efetivamente em 23 de dezembro de 1991, quando o decreto n.º 17.206 instituiu, junto à Secretaria Extraordinária de Programas Especiais, a Comissão Acadêmica de Implantação. Seu primeiro vestibular somente foi realizado em 3 de junho de 1993 e a primeira aula no *Campus* ministrada em **16 de agosto de 1993, data afinal definida como a da implantação da Universidade.**

Art. 49 - O Estado criará a Universidade Estadual do Norte Fluminense, com sede em Campos dos Goytacazes, no prazo máximo de 3 (três) anos da promulgação desta Constituição.

§ 1º - Fica assegurada a instalação dos cursos de Veterinária, Agronomia e Engenharia, respectivamente nos Municípios de Santo Antônio de Pádua, Itaocara e Itaperuna.

§ 2º - Se até dezoito meses após a promulgação desta Constituição a lei de criação da Universidade Estadual do Norte Fluminense não tiver sido aprovada, as unidades referidas no caput e no § 1º deste artigo serão implantadas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (RIO DE JANEIRO, 1989)

No início da década de 1990, o grande desafio do movimento “popular Pró-UENF” foi fazer cumprir o prazo legal para a criação da Universidade, sob pena de o artigo constitucional tornar-se letra morta. Finalmente, em 27 de fevereiro de 1991, a UENF foi criada e o estatuto aprovado pelo Decreto n.º 16.357. Mais tarde, revogado pela Lei n.º 2.043 de 10 de dezembro de 1992, no Governo de Brizola (1991-1994):

LEI Nº 2043, DE 10 DE DEZEMBRO DE 1992.

AUTORIZA O PODER EXECUTIVO A INSTITUIR A FUNDAÇÃO ESTADUAL NORTE FLUMINENSE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO,

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica o Poder Executivo autorizado a instituir, sob a denominação FUNDAÇÃO ESTADUAL NORTE FLUMINENSE, uma Fundação que se regerá por estatuto aprovado por decreto.

Art. 2º - A Fundação será uma entidade autônoma e adquirirá personalidade jurídica de direito privado a partir da inscrição, no Registro Civil das Pessoas Jurídicas, do seu ato constitutivo, com o qual serão apresentados o Estatuto e o decreto que o aprovar.

Art. 3º - A Fundação terá por objetivos:

1 - Manter e desenvolver a Universidade Estadual do Norte Fluminense, instituição de ensino superior, de pesquisa e de estudo em todos os ramos do saber e de divulgação científica, técnica e cultural.

2 - Implantar e incrementar o Parque de Alta Tecnologia do Norte Fluminense, instituição de desenvolvimento tecnológico e industrial, responsável pela transferência, absorção de novas tecnologias de processo ou produto.

Parágrafo Único - Para a consecução desse objetivo a Fundação poderá:

I - Obter recursos destinados as suas atividades;

II - Elaborar, supervisionar e implantar projetos de P&D e industriais de inovação tecnológica de processo ou produto;

III - Prestar serviços de consultoria especializada nos seus campos de atividades;

IV - Adquirir bens a qualquer título, inclusive os direitos de propriedade intelectual ou industrial;

V - Exercer outras atividades produtivas compatíveis com sua área de atuação.

Art. 4º - Constituem Patrimônio da Fundação:

I - O acervo de bens móveis e imóveis, ação de direitos e outros valores:

a) que lhe forem destinados pelos Poderes Executivos Federal, Estadual e Municipais;

II - Doações e legados de pessoas físicas e jurídicas, nacionais ou estrangeiras, públicas ou privadas;

III - Bens e direitos de que venha a ser titular.

§ 1º - Os bens e direitos da Fundação serão utilizados ou aplicados exclusivamente para a consecução de seu objetivo, podendo para tal fim ser alienados, com exceção das doações com cláusulas que vedem sua alienação.

§ 2º - No caso de extinguir-se a Fundação, seus bens e direitos serão incorporados ao Patrimônio do Estado do RJ.

Art. 5º - Constituem receita da Fundação:

I - Dotações consignadas em orçamento da União, Estado e Municípios ou resultantes de fundo de programas especiais;

II - Auxílios ou subvenções de Poderes, órgãos ou entidades públicas ou privadas, nacionais, internacionais ou estrangeiras;

III - Rendas auferidas com a prestação de serviços e outras atividades produtivas;

IV - Outras rendas.

Art. 6º - A Fundação terá como órgão supremo um Conselho CURADOR, composto por 7 (sete) membros e 2 (dois) suplentes, dentre eles o Presidente da Fundação que acumulará as Presidências.

Parágrafo único - Os demais membros do Conselho serão escolhidos, uns e outros, entre pessoas de ilibada reputação e notória competência, renovando-se, a cada 2 (dois) anos, pela sua metade.

Art. 7º - Os membros do Conselho CURADOR exercerão mandato de 4 (quatro) anos podendo ser reconduzidos.

§ 1º - Os membros e suplentes do primeiro Conselho CURADOR serão designados por livre escolha do Governador do Estado do RJ, sendo a metade para período de 2 (dois) anos e a outra metade para período de 4 (quatro) anos.

§ 2º - A renovação do Conselho far-se-á por escolha e nomeação do Governador do Estado do Rio de Janeiro entre os nomes de uma lista tríplice apresentada, para cada vaga pelo Conselho CURADOR.

Art. 8º - O Presidente da Fundação será nomeado ad nutum pelo Governador do Estado do Rio de Janeiro, entre pessoas de alta competência e reputação.

Parágrafo único - O mandato do Presidente da Fundação coincidirá com o do Governador do Estado do RJ.

Art. 9º - Fica autorizada a abertura de Crédito Especial à Secretaria Extraordinária de Programas Especiais, destinado a custear a implantação da Fundação Estadual Norte Fluminense.

Art. 10 - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Lei nº 1740, de 08 de novembro de 1990 e demais disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 10 de dezembro de 1992.

LEONEL BRIZOLA - Governador do Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 1992)

Com a eleição de Leonel Brizola¹⁸¹ (pela segunda vez) para o governo do Estado do Rio de Janeiro¹⁸² e sua posse em 1991, o projeto da UENF ganhou novos rumos. O

¹⁸¹ Leonel de Moura Brizola (22/01/1922 — 21/06/2004), lançado na vida pública por Getúlio Vargas, foi o único político eleito pelo povo para governar dois estados diferentes (Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro) em toda a história do Brasil. Exerceu também a presidência de honra da Internacional Socialista. Além disso, foi Prefeito de Porto Alegre, Deputado Estadual e Deputado Federal pelo Rio Grande do Sul. Sua influência política no Brasil durou aproximadamente cinquenta anos, inclusive enquanto exilado pelo Golpe de 1964, contra o qual foi um dos líderes da resistência. Por duas vezes foi candidato a presidente do Brasil pelo PDT, partido que fundou em 1980, não conseguindo ser eleito. Morreu aos 82 anos de idade, vitimado por problemas cardíacos. (Revista UOL. São Paulo, 08/06/2012, p.2)

¹⁸² É digno de registro que a 2ª eleição de Brizola, ainda, é marcada pela disputa territorial-política entre o Chaguismo e o Brizolismo conforme muito bem identificado por Lia Faria em sua obra *Chaguismo e brizolismo: territorialidades políticas da escola fluminense* (Rio de Janeiro: Quartet, 2011). Esta obra trata-se de um esforço investigativo para entender o cenário político fluminense da posse de Brizola em março de 1983 (mandatos 83-87 e 91-94) e as forças chaguistas (Moreira Franco, mandato 87-90) com seus desdobramentos no Estado do Rio de Janeiro. Com relação ao termo Brizolismo está associado ao político Leonel Brizola. Quanto ao termo Chaguismo

senador Darcy Ribeiro sendo amplamente reconhecido como o principal nome do PDT na área educacional, recebeu do governador a incumbência de coordenar a criação da Universidade Estadual do Norte Fluminense, conforme registro abaixo:



Fotografia 11 – Marco inaugural UENF

Fonte: Revista Nossa UENF – Especial de 15.08.2011.

Para viabilizar o projeto, em setembro de 1991, Darcy Ribeiro licenciou-se de seu mandato de Senador da República¹⁸³, a fim de assumir a Secretaria Estadual de Projetos Especiais de Educação do governo do estado do Rio de Janeiro:

Convidado pelo Governador Leonel Brizola para dar forma à Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF, criada pela Constituição do Estado do Rio de Janeiro, me vi, uma vez mais, diante do desafio de repensar criticamente a universidade para as circunstâncias do Brasil de hoje. Criar uma nova universidade é um privilégio extraordinário, provavelmente o mais honroso e o mais gratificante para um trabalhador da educação. Mas é, também, o mais desafiante, tanto pela complexidade do tema, como pela tentação de, criando sobre o vazio, sair a propor utopias desvairadas. Nada se compara, porém, a essa extraordinária aventura. Ela envolve, por um lado, um balanço crítico rigoroso da experiência universitária mundial e local. Por outro, uma avaliação das tendências presentes de desenvolvimento da civilização, porque é no âmbito desta que a universidade opera, como seu instrumento superior de domínio e transmissão dos corpos do saber nos quais ela se funda. (RIBEIRO, 1995, p. 213)

refere-se a Antonio de Pádua Chagas Freitas (1914-1991) jornalista, político brasileiro e Governador da Guanabara (1971 a 1975) e do Rio de Janeiro (1979 a 1983). Seu nome deu origem ao termo Chaguismo, que designou sua forma particular de utilizar a máquina pública estatal, dominando a política carioca e fluminense de 1970 a 1982. (FARIA, 2011, p. 24).

¹⁸³ Sua cadeira no Senado foi então ocupada pelo suplente Abdias do Nascimento, ligado ao movimento negro. (Conf. www.fgv.cpdoc.br; verbete Darcy Ribeiro Senador; acesso 20.03.2012)

Conforme analisado anteriormente, a principal expectativa dos articuladores “campistas” da mobilização em prol de uma universidade pública era de aglutinar todas as faculdades particulares já existentes (Direito, Medicina, Odontologia e Filosofia) em um único espaço universitário. Ao contrariar essa expectativa inicial a sensação de frustração foi enorme, conforme depoimento de Wanderley de Souza¹⁸⁴ (2003, p. 6):

A estruturação da UENF como uma universidade voltada a apoiar o desenvolvimento regional, por meio de cursos e pesquisas relacionadas à atividade econômica do Norte e Noroeste do Estado do Rio de Janeiro, de certa forma, frustrou a expectativa de uma parcela da população local. Estudantes e professores da região acreditavam que o Estado, ao implantar a nova instituição, encamparia as faculdades particulares então existentes. Na época, a perspectiva dos alunos era poder fazer cursos tradicionais, como os de Medicina e Direito, em uma universidade pública e de qualidade. Entretanto, Darcy Ribeiro descartou a idéia da estadualização das faculdades locais e adotou um modelo inovador com cursos voltados às características regionais. A exigência de doutorado para fazer parte do corpo docente também frustrou a expectativa dos professores das faculdades de Campos. Como não tinham o título, ficaram de fora da nova universidade, que teve que trazer pesquisadores de outros locais. Isso gerou um certo mal-estar entre a instituição e a classe de professores.

Essa frustração teve início no governo de Moreira Franco onde foram realizadas indicações antecipadas (antes da construção física da estrutura universitária) para a Reitoria, de pessoas que nem pertenciam a sociedade campista. Tal encaminhamento gerou um mal-estar entre o grupo Pró-UENF e o governo estadual, logo no início do processo de implantação.

No governo seguinte (Leonel Brizola) a situação foi agravada, pois o professor Darcy Ribeiro para dar concretude ao projeto contrapôs a ideia inicial da sociedade campista (aglutinar as faculdades existentes) e idealizou um novo tipo de Instituição, a *Universidade do Terceiro Milênio*, cuja ênfase recairia nos cursos de formação tecnológica e científica:

Na realidade, saúdo este convite do governo do Rio, como uma oportunidade extraordinária que me é dada de plantar no Brasil uma Universidade do 3º Milênio, que nos faça capazes de dominar todo o saber e toda a técnica em que se funda a Civilização Emergente, a fim de, com esses instrumentos, diagnosticar as causas do atraso em que caiu o Brasil e iluminar os caminhos de nossa auto-superação. (RIBEIRO, 1992, p.22)

¹⁸⁴Wanderley de Souza foi coordenador do processo de implantação da UENF em Campos e seu primeiro reitor, hoje ocupa o cargo de secretário executivo do Ministério da Ciência e Tecnologia. Ele relata um episódio interessante ocorrido na aula inaugural da UENF (em dia 16 de agosto de 1993): “Em meio aos últimos preparativos para a inauguração, um detalhe foi esquecido: não havia giz na sala. O jeito foi dar a aula com um pedaço de gesso das obras”. (Revista NEXO. UENF, Campos/RJ, Set/2003, p. 6)

Portanto, a nova direção que foi assumida atingiu diretamente os interesses daquela comunidade intelectual e política campista empenhada na implantação da UENF, mas em outros moldes. Darcy Ribeiro contornou o conflito, entretanto, sua proposta que definia como pré-requisito a contratação de professores com título de doutor, praticamente eliminava todos os professores interessados da região no processo de criação da nova universidade. Para conter os ânimos, afirmava não ter encontrado maiores problemas, pois contava com o apoio da elite cultural campista e dos líderes das faculdades existentes:

O mais extraordinário na aventura de inventar a UENF é o apoio que ela recebeu da elite cultural de Campos e, inclusive, dos líderes das faculdades existentes. Em lugar dos ciúmes competitivos e dos interesses corporativos, o que surgiu e se impôs foi o espírito de colaboração, com base na compreensão profunda de que o melhor para Campos é criar-se ali uma verdadeira universidade moderna, capaz de funcionar como alavanca de desenvolvimento regional e nacional. (RIBEIRO, 1995, p.219)

No entanto, embora Darcy tenha tentado minimizar essas tensões, a relação entre a instituição que se instalava e a comunidade que se engajara na luta por sua desejada Universidade sofreu danos, que podem ser observados nas relações internas que se estabeleceram na UENF, conforme estudos de Carlos Smiderle:

UENF vista como fechada e estranha pelos campistas é a dos professores doutores, em sua esmagadora maioria oriundos de outras cidades, Estados ou Países. E essa tensão entre pesquisadores "estrangeiros" (estranhos à cultura de Campos, seja de outras cidades, seja de outros Estados e Países) e indivíduos campistas se expressa, internamente, na tensão entre professores doutores em geral "estrangeiros" e técnico-administrativos em geral campistas. (SMIDERLE, 2004, p. 135).

Apesar dos conflitos, Darcy Ribeiro ao projetar a UENF tinha em mente uma universidade moderna, capaz de dominar, transmitir conjunta e integralmente as novas ciências e tecnologias, além de garantir à região Norte Fluminense os instrumentos técnicos, científicos e pessoal qualificado indispensáveis ao desenvolvimento das atividades produtivas. Notadamente no que se refere à exploração de petróleo e gás e à modernização do setor agrário.

Para essa realização contou, mais uma vez, com a imaginação arquitetônica de Oscar Niemeyer, como podemos ver na foto a seguir:



Fotografia 12 - Darcy (à esquerda), Gilca Wainstein, Wanderley de Souza (centro) e Oscar (à direita), entre outros, analisando a planta da futura Universidade na cidade de Campos em 1991.

Fonte: Acervo UENF- Institucional: criação da UENF

Além da preocupação com a infra-estrutura arquitetônica, também, valorizou a concepção acadêmica. Para avançar nesta questão, cercou-se de pesquisadores renomados para elaborar e apresentar o projeto da ‘Universidade do Terceiro Milênio’:

Para começar, nós recrutamos como professores os melhores cientistas no Brasil e até no exterior. A receptividade foi enorme. Entre eles estão Carlos Dias, a maior autoridade em Geofísica do Brasil (UFPA); o Doutor em Biofísica da UFRJ, Wanderley de Souza; Nilton Rocha Leal, especialista em Genética (Embrapa). E contratamos também 15 sábios da Rússia. Também vieram professores de Cuba, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos. Isso foi possível porque pela primeira vez no mundo há uma grande oferta de pessoal científico de nível quase *Prêmio Nobel*. A crise que houve com o mundo soviético fez com que muitos cientistas não tivessem mais condições de continuar trabalhando no país. [...] Eu chamo a UENF de Universidade do Terceiro Milênio. Será um risco mortal para o Brasil não se integrar nessa nova era da ciência e tecnologia. Não podemos perder o carro da história, como aconteceu durante a Revolução Industrial. Nós éramos muito mais ricos e ilustres que os Estados Unidos da América. Mas, ao adquirir o domínio da tecnologia industrial, os estadunidenses foram para frente. Agora, o Brasil está sendo novamente desafiado; ou domina as sementes dessa nova civilização ou ficará apenas esperando para comer seus frutos. (RIBEIRO, 1994, p. 194)

No processo de criação da UENF, tiveram várias vozes no meio universitário que discordavam, uma vez que a própria Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), também, poderia ter um campus avançado para atender as demandas da região. Assim, segundo as correntes mais críticas, antes de gastar dinheiro criando uma nova Universidade, o governo do Rio de Janeiro deveria recuperar a sua universidade estadual já existente (UERJ). Darcy Ribeiro responde a essas vozes da seguinte forma:

A UERJ está fazendo um grande esforço para superar suas debilidades. É uma universidade grande, cara e está precisando de renovação. E me disponho a ajudar a UERJ. Mas o importante é que há uma demanda para mais uma universidade estadual. Se a UERJ fosse capaz de atender à área de Campos, já estaria lá. Mas a UERJ sequer se habilitou para estender-se até a Baixada Fluminense. Há necessidade de outras universidades no Estado, e com isso estão se multiplicando as faculdades de mentira, pagas, no interior, na Baixada, na Região Serrana. A UENF é uma prioridade. (RIBEIRO, 1994, p. 195)

Nesse depoimento fica claro que Darcy Ribeiro estava convicto da necessidade da criação de uma nova Universidade, que contribuísse para a superação do *atraso* (regional/nacional) era uma tarefa prioritária. No seu entendimento, com a *modernização reflexa*, o atraso não seria superado jamais, o que poderia acontecer residualmente, é que alguns brasileiros (pequenos grupos pertencentes às elites dirigentes) teriam a oportunidade de experimentar os bens da modernidade, mas o país manteria sua inserção subordinada a partir de sistemas tecnológicos externos.

Apenas pela *aceleração evolutiva*, mediante a mobilização de fatores endógenos a própria sociedade, é que seria possível almejar o desenvolvimento autônomo, com base no potencial de criação e produção/domínio do conhecimento. Para ele, naquele momento, a UENF deveria ser uma das protagonistas do binômio modernização/progresso econômico:

É nesse quadro que nasce a UENF, para fazer-se herdeira das tradições regionais do saber popular e erudito, mas comprometida a conquistar o que lá precisa florescer para que toda a região se integre na Civilização Emergente, fundada na ciência e na técnica. Sua missão é adornar-se, cultivar e ensinar a ciência e as tecnologias de ponta, que constituem o patrimônio cultural da humanidade, para colocá-las a serviço da modernização e do progresso econômico e social da região e do Brasil. (RIBEIRO, 1993, p. 16)

Desta forma, propunha constituir uma *universidade de pesquisa* voltada para a *aceleração* das potencialidades econômicas do norte do Estado do Rio de Janeiro, com influências sócio-culturais em todo o país. De acordo com Darcy Ribeiro, nascia uma Instituição imbuída da *missão histórica* de atualizar o Brasil, em relação aos principais campos do saber mediante seus Laboratórios Temáticos e Centros Integrados e de Experimentação, nos quais as tecnologias mais avançadas poderiam ser praticadas, ensinadas e, principalmente, criadas de forma autônoma.

Não pretendemos julgar se a UENF concebida por Darcy Ribeiro era superior à ambição dos campistas. O que podemos afirmar é que eram projetos distintos de Universidade. Por um lado, o ideário campista que tinha sua base na Faculdade de

Filosofia de Campos (FAFIC) e sua associação de docentes (ADOFIC), de onde nascera o ato em prol da criação de uma universidade pública em Campos, visando aglutinar as faculdades privadas existentes, oferecendo os cursos tradicionais (Direito, Medicina e Filosofia). Por outro lado, Darcy Ribeiro, intelectual de prestígio que ocupava um cargo executivo no governo do estado do Rio de Janeiro, com o desejo de construir uma universidade pública de caráter completamente diferenciado das até então existentes no país:

Aí estão as características distintivas da nova universidade. Primeiro, a combinação da pesquisa e do ensino, que permite explorar até o limite as potencialidades educativas de cada programa de pesquisa na formação de cientistas e profissionais com o pleno domínio da metodologia científica. Segundo, uma viva preocupação prática que se volta para a pesquisa aplicada a soluções de problemas concretos, e que remete os alunos a centros experimentais e a empresas conveniadas para aprenderem suas profissões, praticando-as concretamente. Terceiro, a exploração das imensas potencialidades da Educação à Distância, associada a períodos de prática na universidade. (RIBEIRO, 1994, p. 22)

No entanto, é digno de nota que foi o empenho dos professores, funcionários e alunos da região que contribuíram decisivamente para a criação de uma universidade pública em Campos. Esses campistas vitoriosos na Constituição Estadual, entretanto, foram surpreendidos quando se viram excluídos da UENF projetada por Darcy Ribeiro, que a projetava como o maior centro de pesquisas avançadas em Ciência e Tecnologia (C&T) já visto no estado do Rio de Janeiro. Nesse embate, ele se posicionou da seguinte forma:

A sociedade, sendo desigualitária e conflitiva, reflete, invariavelmente, seus antagonismos sobre as instituições. É ilusório, por isto, o ideal ingênuo de uma universidade aberta a todos, que receba operários e lavradores em seus cursos, como o é, igualmente, o critério de dar preferência à prata da casa no recrutamento de professores. No caso dos alunos, em razão dos requisitos insubstituíveis de preparação escolar prévia para cursar com proveito o terceiro nível. No caso dos professores, pelo imperativo de ser fiel aos padrões internacionais do saber, correspondentes à civilização em que a universidade opera. Qualquer concessão demagógica nesses dois campos só pode conduzir à negação da própria universidade como instituição de ensino e pesquisa do saber da nova civilização. (RIBEIRO, 1995, P.233)

Conforme os estudos de Carlos Smiderle (2004), com o passar do tempo as relações na comunidade acadêmica entre docentes e demais funcionários se tornou bastante complexa, aprofundando as tensões e dificultando o entendimento entre as partes. A UENF durante seus primeiros anos sofreu a incompreensão da comunidade campista em função dos aspectos já destacados.

No governo de Marcelo Alencar (posterior à Leonel Brizola), os recursos repassados foram limitados e a Universidade sofreu a primeira crise econômico-financeira, onde parte de seu recente corpo docente retirou-se (incluindo os estrangeiros). Contudo, os que permaneceram se engajaram na reconstrução da “nova” Instituição.

Nesse processo de crise e renovação, vários campistas obtiveram o título de doutor e alcançaram o status de “Professor da UENF”. Assim, aos poucos, o quadro docente foi sendo renovado pelos “filhos da terra” e a sociedade campista começou a se identificar com àquela universidade que no início se caracterizou como um espaço de “estrangeiros”. Em 23/10/2001, por meio da Lei complementar n.º 99, sancionada pelo governador Anthony Garotinho (ex-prefeito de Campos) a universidade conquista sua autonomia administrativa e incorpora na prática o nome do seu fundador, passando a se denominar Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro:

LEI COMPLEMENTAR Nº 99, DE 23 DE OUTUBRO DE 2001. DISPÕE SOBRE A ÁREA DE ATUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO - UENF, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O Governador do Estado do Rio de Janeiro, faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:
Art. 1º - A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, instituída em conformidade com a autorização constante da Lei nº 2043, de 10 de dezembro de 1992, fica integrada à Administração Estadual Indireta, sob a forma de uma fundação com personalidade jurídica de direito público.

§ 1º - A UENF terá duração indeterminada, sede e foro na cidade de Campos dos Goytacazes e outros campi ou unidades de ensino, de atuação científica ou de pesquisa nas Regiões Norte, Noroeste e dos Lagos do Estado do RJ.

§ 2º - A UENF gozará de autonomia didático-científica, administrativa, e de gestão financeira e patrimonial

Art. 2º - A UENF terá como objetivos institucionais ministrar o ensino de graduação e pós-graduação, promover cursos de extensão universitária e desenvolver a pesquisa, as ciências, a tecnologia e a cultura, podendo, também, prestar serviços técnicos à comunidade e a instituições públicas ou privadas.

Art. 3º - Constituem recursos financeiros da UENF:

I – as dotações e receitas consignadas nos orçamentos da União, dos Estados e dos Municípios, bem como nos Fundos e Programas Especiais;

II – os auxílios, subvenções e importâncias que lhe forem destinadas por órgãos ou entidades públicas ou privadas, federais, estaduais e municipais, independentemente de sua nacionalidade;

III – as taxas e emolumentos, as rendas provenientes de seu patrimônio e outras eventuais e as contrapartidas pelos serviços de qualquer natureza, inclusive quando executados mediante acordos, ajustes, convênios ou contratos;

IV – outras receitas destinadas à consecução de seus fins, bem como oriundas de propriedade intelectual.

V – as incorporações de resultados dos exercícios financeiros anteriores.

Art. 4º - Constituem patrimônio da UENF:

I – os acervos dos bens móveis e imóveis, ações, direitos e outros valores da Fundação de Apoio à Escola Pública – ; FAEP, ou de sua sucessora, Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC, bem como da Fundação Estadual Norte Fluminense – FENORTE, que tenham sido colocados à disposição e que estejam sendo por qualquer motivo utilizados pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF na data da publicação desta Lei;

II – os acervos patrimoniais que já lhe foram ou que venham a ser atribuídos pela Administração Direta ou Indireta Federal, Estadual e Municipal;

III – as doações heranças e legados, desde que observada a especialidade.

Art. 5º - Os bens e direitos que constituem o acervo patrimonial da Fundação serão utilizados ou aplicados, exclusivamente, para a consecução de seus objetivos.

Parágrafo único – Em caso de extinção da Fundação, seus bens e direitos serão incorporados ao Patrimônio do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 6º - Esta Lei Complementar entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 23 de outubro de 2001. ANTHONY GAROTINHO – Governador do Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2001)

Portanto, em 23.10.2001 data da promulgação da Lei Complementar Nrº 99, Darcy Ribeiro (já falecido em 1997) tem seu nome incorporado ao da UENF. Assim, apesar de todas as tensões que envolveram a criação da *Universidade do Terceiro Milênio*, seu nome ficou registrado para sempre na Instituição, marcando a utopia do homem que viveu o seu tempo e projetou o futuro. Também, cabe ainda pontuar que a conquista da autonomia, marco na história da jovem universidade, veio após mais uma luta de professores, estudantes e servidores técnico-administrativos, com apoio da comunidade campista e setores importantes da imprensa. A partir do reconhecimento de sua autonomia administrativa, a UENF inicia um vigoroso movimento de aproximação com a sociedade regional, incluindo as prefeituras, as agências de desenvolvimento, as instituições de ensino superior e as entidades da sociedade organizada.

Ao final dessa seção, assinalamos que os estudos apontam que nos últimos anos o debate sobre a autonomia universitária¹⁸⁵ ganha amplitude e reflete não apenas o que tange à organização administrativa e acadêmica, mas ao próprio entendimento sobre qual é a função social da universidade pública e que rumos ela deve trilhar em direção à afirmação de uma nação soberana. Tais princípios foram sempre reafirmados no ideário utópico do *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro. Ao dar prosseguimento, no próximo bloco detalharemos os fundamentos sobre os quais se edificou a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

¹⁸⁵ Cabe o registro que o relevo dado à questão da autonomia universitária se inicia com Darcy Ribeiro na criação da UnB (em 1961). Cinquenta anos se passaram e ainda é o grande objetivo da maioria das universidades públicas brasileiras. Isto só reafirma que o seu ideário para a universidade permanece vivo.

3.3.1 O Plano Orientador de uma nova Universidade Fluminense.

Sei bem, por todas essas experiências vividas, o que é um plano orientador de uma universidade. Seja um plano de reformas, seja um plano de criação de uma nova universidade, sua função é dar àquela universidade um espelho de si mesma, um corpo de metas que ela precisa ter em mente, para não perder-se na disputa de poder e prestígio de seus corpos acadêmicos. Sua ausência condena a universidade a um crescimento ganglionar e desarticulado, como um produto residual do seu passado. Dos planos que fiz, nenhum se cumpriu como fora pensado. Mas sua existência deu coerência e diretriz à vida universitária que prefigurou. O futuro, felizmente, é sempre imprevisível e surpreendente. Sendo assim, saúdo daqui a Universidade do Norte Fluminense, que há de ser, no mundo das coisas, tal como a história a fará. Desejando que dê ouvido para as diretrizes que proponho e que faça suas as ambições generosas que lhe atribuo. (RIBEIRO, 1995, p. 214)

Por meio do Plano Orientador, Darcy Ribeiro propunha a construção de uma universidade que inauguraria uma nova geração de universidades no país, visando à integração de ensino/pesquisa e experimentação no estudo dos problemas mais relevantes para o desenvolvimento do Brasil. Desta forma, buscava evitar os três grandes descaminhos históricos da Educação Brasileira:

Na estruturação da UENF se terá sempre em conta os três defeitos que achacam a educação brasileira. Primeiro, os riscos da burocratização, que torna o professor irresponsável, porque está sob o domínio dos órgãos burocráticos. Estes, só atentos a regras administrativas, esterilizam o ensino e liquidam com a pesquisa, só para atender a este ou aquele requisito regimental. Outro risco, extremamente perigoso é o da quebra da hierarquização iniludível da universidade, que situa em cima os professores e, embaixo os alunos. É indispensável manter uma clara noção de que embora ouvidos os estudantes em suas reivindicações e reclamações, são os professores que conduzem a vida acadêmica e respondem por ela. O assembleísmo, que conduziu ultimamente o alunado a ser o eleitorado decisivo na escolha de reitores e deanos, foi um dos maiores danos que ocorreu à universidade brasileira. O terceiro problema grave que se defrontam nossas universidades é a adoção do sistema de créditos, que se fez de forma pouco inteligente.¹⁸⁶ É um sistema que se generalizou por outras universidades resultando numa forma tola de contabilidade de pontos, tornando impossível a convivência comum e interativa. (RIBEIRO, 1995, p. 229)

¹⁸⁶ Quando Darcy Ribeiro propôs o sistema de créditos na Universidade de Brasília (UnB) o intuito era permitir aos alunos comporem suas “grades” curriculares dentro de um regime de universidade aberta e experimental, desta forma, libertava-os (tanto quanto possível) da tirania do currículo mínimo federal.

Portanto, para Darcy Ribeiro, uma das missões da Universidade Pública (prioritariamente em um país com enormes desigualdades sociais) é gerar conhecimento autônomo no campo da ciência e da tecnologia. O projeto da UENF materializou-se numa realidade complexa em que Educação, Ciência e Tecnologia interagem numa teia de acontecimentos que caracterizam os paradoxos da modernidade periférica.

Logo, não podemos compreender a UENF fora das contradições históricas locais e nacionais. Só podemos explicar as virtudes e os limites do que ficou conhecido como Projeto Darcy Ribeiro, articulando ao contexto econômico das últimas décadas do século XX.

Em seu Plano Orientador chamou atenção para o setor petrolífero e para a carência de investimentos em pesquisas e formação de recursos humanos, altamente qualificados para o setor empresarial. Assim, para alguns, é possível identificar zonas cinzentas na relação Universidade/Empresa. Como por exemplo, se a defesa de uma Universidade ligada ao setor produtivo é uma adesão acrítica à lógica do lucro em oposição ao entendimento de uma universidade autônoma comprometida socialmente.

Também, surgem críticas se a interação Universidade/Empresa se desdobrará necessariamente na privatização da universidade pública brasileira. Essa tensão/contradição é compreensível, pois ao anunciar, em seu plano orientador, uma “ruptura com o passado”, Darcy Ribeiro não disfarçava sua preocupação com as possíveis forças políticas antagônicas, quer no plano local, quer no plano global.

Com relação às necessidades regionais, o plano orientador enfocava diversas áreas de conhecimento científico e técnico, visando uma integração total da universidade com a região e suas fontes econômicas.

A UENF será uma universidade-laboratório; uma universidade para o Terceiro Milênio, devotada à pesquisa, à experimentação e à formação de cientistas e de tecnólogos. Seu compromisso principal é com o domínio, o cultivo e a difusão das ciências e das altas tecnologias, requeridas para o desenvolvimento nacional e local. Com especial atenção para as áreas regionalmente decisivas do petróleo e do gás, da agroindústria açucareira, do reflorestamento, da ecologia, da produção agrícola e da pecuária. (RIBEIRO, 1994, p. 20)

No projeto original, Darcy Ribeiro projetou uma Universidade composta por uma múltipla estrutura de Centros Integrados de Ciências, de Centros de Experimentação Tecnológica, de Centros Complementares e do Parque de Alta Tecnologia. Os Centros Integrados teriam Laboratórios dotados dos equipamentos necessários à pesquisa científica e à experimentação relacionada ao ensino. Desta forma, foi proposto o

seguinte quadro estrutural:

CENTRO INTEGRADO DE CIÊNCIAS

- Centro Integrado de Ciências da Matéria
 - Laboratório de Cálculo e Informática
 - Laboratório de Ciências da Terra
 - Laboratório de Novos Materiais
 - Laboratório de Fontes Energéticas
 - Laboratório de Supercondutores
- Centro Integrado de Ciências da Vida
 - Laboratório de Biotecnologia
 - Laboratório de Ciências Ambientais
 - Laboratório de Biologia Celular e Tecidual
 - Laboratório de Química de Proteínas
- Centro Integrado de Ciências do Homem
 - Laboratório de Ciências Humanas
 - Laboratório de Letras e Artes
 - Laboratório de Ecologia
 - Laboratório de Demogenética
 - Instituto da Civilização Brasileira

CENTROS DE EXPERIMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

- Centro de Experimentação Geofísica de Macaé
 - Laboratório de Pesquisa do Petróleo
 - Laboratório de Industrialização do Gás
 - Laboratório de Química Industrial
 - Laboratório de Robótica
- Centro de Experimentação Agrária
 - Laboratório de Controle Biológico
 - Laboratório de Experimentação Vegetal
 - Laboratório de Experimentação Animal
- Centro de Experimentação Educacional
 - Laboratório de Currículos e Programas
 - Laboratório de Teledifusão e Multimídia
 - Escola Normal Superior
 - Escola de Professores
 - Escola Brasileira de Cinema e Televisão
 - Educação à Distância

CENTROS COMPLEMENTARES

- Centro de Informática
- Centro de Convivência dos Professores
- Centro de Convivência dos Alunos
- Centro Cultural Universitário
- Centro Desportivo

PARQUE DE ALTA TECNOLOGIA

Modelos de Fazenda: Pequenas empresas de atividades agrárias e pastoris.

Incubadoras de Empresas: Projetos empresariais de petroquímica e gás.

Banco de Germoplasmas: Núcleo de coleta, conservação e difusão de plantas.

Brasiliium Palmarum: Horto das palmeiras nativas do Brasil.

Santuário de Aves e Frutas: Horto das árvores frutíferas nativas e importadas.

(RIBEIRO, 1993, p. 42-44)

A partir dessa organização, Darcy Ribeiro concebeu um modelo inovador, onde os departamentos que (na UnB) já tinham representado um avanço ao substituir as cátedras, dariam lugar aos Laboratórios Temáticos e Multidisciplinares como célula da vida acadêmica, de acordo com a professora Sônia Nogueira¹⁸⁷:

O traço original da universidade é sua estruturação em centros e laboratórios, e não em institutos e departamentos. Ao contrário dos departamentos, os laboratórios são temáticos e envolvem pesquisadores de diferentes disciplinas. A UENF é formada pelo Centro de Ciência e Tecnologia (CCT), o Centro de Biociências e Biotecnologia (CBB), o Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias (CTA) e o Centro de Ciências do Homem (CCH). O Professor Darcy Ribeiro teve a preocupação de estruturar a UENF de uma forma mais livre. Os laboratórios, como unidades voltadas para a pesquisa, proporcionam um trabalho conjunto entre os centros. O Projeto fugia do modelo formal, que separa as áreas de conhecimento. (NOGUEIRA, 2003, p. 6)

Outra novidade proposta deu-se no campo administrativo, na parte executiva teríamos, primeiramente, o Reitor (eleito por seus pares e nomeado pelo governador) que encarnaria a autonomia acadêmica conferida à universidade propriamente dita; também teria uma Fundação Mantenedora (no caso a FENORTE – a Fundação Estadual Norte Fluminense) a ser conduzida por um presidente (livremente nomeado pelo Governador), responsável por toda a administração financeira e de projetos da Universidade; e por fim, um Chanceler que seria o mediador entre a Reitoria e a Fundação Mantenedora, também, nomeado pelo governador¹⁸⁸. Ainda, com base na estrutura acadêmica desenhada no Plano Orientador, a UENF teria os seguintes cursos oferecidos à população:

Ciclo Básico: Com duração de dois anos, com aprovação necessária em seis disciplinas, visando uma base humanística na formação;

Ciclo Profissional: Com duração de dois anos ou mais, ministrados nas Faculdades, para que o aluno tenha o domínio do saber em sua carreira escolhida.

Curso Conjugado: Com dois anos (após o Ciclo Básico) de estágio em empresas externas para a formação profissional em engenharia siderúrgica, portuária, florestal etc.

Curso de Bacharelado: Com duração prevista de quatro semestres, mediante aprovação em seis matérias a mais (do mesmo campo de saber) além das já cursadas no Ciclo Básico.

¹⁸⁷ A Prof^a Sônia Nogueira foi convidada por Darcy para assumir o projeto de educação da UENF, atua na instituição desde 1994.

¹⁸⁸ Esta inovação gerou sérios conflitos entre tais órgãos administrativos, levando ao rompimento entre a UENF e a FENORTE após vigorosa mobilização de professores, servidores técnico-administrativos e estudantes da UENF, especialmente em 2000 e 2001, até que a Assembléia Legislativa aprovasse, em outubro de 2001, projeto do governador Anthony Garotinho, propondo a concessão à UENF da autonomia administrativa e da gestão financeira, desvinculando-se de sua antiga mantenedora, a FENORTE (LIMA; ALVES, 2003, p. 86-98).

Curso de Licenciatura: Com duração de dois anos (após o Ciclo Básico) de estudos e treinamento na Faculdade de Educação.

Programa de Mestrado: Com três anos de duração, que se conclui pela aprovação de uma dissertação em que se demonstre domínio básico das fontes de informação de seu campo de saber e da sua metodologia de pesquisa.

Programa de Doutorado: Posterior ao mestrado, que se conclui pela aprovação de uma tese original e publicável.

Treinamento em Serviço: Oportunidades de prática profissional oferecidas durante os dois primeiros semestres do Curso Básico, com o objetivo de familiarizar os alunos com o campo profissional a que pretendem dedicar-se.

Cursos Sequências: Certificação para o aluno aprovado em cinco disciplinas relacionadas ao mesmo campo do saber, conferindo assim, o Certificado de Estudos Superiores.

Programa de Educação à Distância: Difundido pelo correio e pela televisão.
189

O que se sonhava para a nova Universidade era evitar o *bacharelismo*, identificado como um mal na constituição de nossas elites universitárias. Assim, exigia como missão da universidade, a formação de cidadãos brasileiros críticos e engajados, visando o desenvolvimento autônomo do país. Para isso, tornava-se necessário e urgente articular as dimensões do conhecimento desde as abstrações filosóficas (necessárias para pensarmos o que não foi pensado), até o domínio das técnicas específicas ligadas à inovação tecnológica, privilegiando a capacidade criativa do jovem pesquisador. Neste sentido, a outra inovação seria o aproveitamento e o incentivo ao “jovem aluno brilhante”, que cursaria simultaneamente a graduação (bacharelado) com a pós-graduação (mestrado):

Os alunos mais brilhantes farão simultaneamente o bacharelado e o mestrado. Achamos que a criatividade do cientista é grande na juventude e não queremos que ele espere anos, até o mestrado, para começar a produzir. Isso já existe no Brasil, mas em pequena escala, na USP e na UFRJ. Na UENF vamos formar os alunos com grande experiência prática. Eles vão passar mais tempo nos laboratórios do que em sala de aula. (RIBEIRO, 1994, p.197)

Com o incentivo da criatividade unida a uma perspectiva filosófico-científica, Darcy Ribeiro “criava” a *Universidade do Terceiro Milênio*. Onde, o humanismo e tecnologia estariam interligados na formação do profissional oriundo de uma “civilização emergente”. Por outro lado, deveria ser também um *lócus* de experimentação operacional-teórico desde o ingresso do aluno, proporcionando um rompimento com a rotina acadêmica mediana, transformando conhecimentos/saberes em instrumentos de diagnóstico das causas do atraso em nosso país, convertidos em um

¹⁸⁹ Esta proposta de estruturação dos cursos é uma adaptação sintética feita do: “Plano Orientador da Universidade Estadual do Norte Fluminense - A Universidade do Terceiro Milênio”. (RIBEIRO, 1993, 46-48)

fator de aceleração da nossa história. O novo “programa curricular” estaria focado no cultivo das humanidades clássicas, porém, operacionalizando o conhecimento nas fronteiras do saber científico, humano e tecnológico:

A contribuição fundamental que um programa curricular deve dar aos estudantes é, primeiro, a de que aprenda a estudar e a tomar informações sobre seu campo; segundo que se familiarize com a metodologia científica das pesquisas básicas e das pesquisas aplicadas, como o mecanismo através do qual o saber avança no seu campo. Não querendo fazer de todos eles cientistas, mas fazer com que alcancem aquela compreensão mínima que lhes permita inteirar-se das inovações que surjam na sua área de ação. Uma universidade do Terceiro Milênio tem que preparar o aluno para esses novos tempos. E deve fazê-lo desde o início, desde o seu ingresso. (RIBEIRO, 1995, p. 231)

Desta forma, a *Universidade do Terceiro Milênio* – UENF assumiria como missão a construção de um novo paradigma científico/tecnológico. Muito além de ser mais uma “universidade profissionalizante”, sua principal função estaria associada ao desenvolvimento regional por intermédio das pesquisas que seriam realizadas em seu interior, sempre articuladas ao Rio de Janeiro/Brasil, em sintonia com as novas tecnologias de ponta em várias áreas, em particular o segmento do Petróleo e Gás.

Vale lembrar que Darcy Ribeiro foi visionário ao enxergar o potencial do petróleo/gás na região Norte-Fluminense e a urgência dos investimentos de Ciência e Tecnologia (C&T) nessa área, muito antes da descoberta do pré-sal. Ao assumir o compromisso de projetar a UENF, teve a capacidade de vislumbrar a necessidade da simbiose conhecimento/aplicação com base nas tecnologias de última geração.

Dentre outros casos, podemos citar como exemplo, a indicação do Professor Carlos Alberto Dias para as pesquisas sobre a questão energética e, principalmente, o petróleo. Esses estudos tinham no horizonte uma parceria efetiva com a PETROBRÁS¹⁹⁰. Suas estratégias incluíram a criação dos cursos de graduação e de pós-graduação com ênfase na exploração de petróleo, criando um profissional inédito na América Latina, o *Engenheiro do Petróleo*, que sairia do Laboratório de Pesquisa com uma formação que envolveria o conhecimento de toda a cadeia de exploração e

¹⁹⁰ Conforme a Resolução da Agência Nacional do Petróleo nr. 33 de 24.11.2005 (referente à aplicação de recursos para projetos e programas em Universidade e Institutos de Pesquisa previamente credenciados pela ANP), ao todo, entre os anos de 1999 e 2008, a Petrobras destinou a UENF cerca de R\$ 51,8 milhões. Aproximadamente 90% serviram à montagem de infra-estrutura e à aquisição de equipamentos e *software*. Os 10% restantes destinaram-se ao pagamento por prestação de serviços e à concessão de bolsas para a formação de pessoal qualificado. (MACHADO, 2010, p 38)

produção do petróleo.

Ainda, cabe sinalizar que para Darcy Ribeiro, a Universidade em parceria com as chamadas “empresas associadas” não significaria a passiva submissão ao mercado, há um grande equívoco quando a crítica indica esse caminho. No Plano Orientador de Darcy Ribeiro a substituição da “modernização reflexa” pela “aceleração evolutiva”, só pode ser realizada com a presença firme do Estado (Poder Público) e a participação efetiva da sociedade democrática. Assim, a Universidade ao se vincular ao setor produtivo poderia diversificar e aprofundar suas pesquisas, buscando dinamizar as economias locais e regionais. Ao dominar as linguagens tecnológicas beneficiaria setores específicos, a comunidade e, principalmente, proporcionaria o desenvolvimento autônomo da “nova civilização emergente”.

O presente estudo vislumbra no horizonte as eternas indagações de Darcy Ribeiro: de qual desenvolvimento falamos? Para quê? Para quem? Com base nessas interrogações fundamentais, o Plano Orientador da UENF tinha como imperativo básico definir a correspondência desejável, entre a “nova civilização emergente” e a *Universidade Necessária*. Tal civilização estaria vinculada intrinsecamente à linguagem científica e suas aplicações tecnológicas.

Nesta formulação, os professores e os alunos teriam que focar no atendimento aos reclamos sociais, econômicos e culturais da comunidade local/global. Isto porque, as universidades brasileiras recebem um grande investimento do Estado (Federal, Estadual ou Municipal) e seu retorno social é baixíssimo em relação às melhores universidades do mundo. A UENF para Darcy Ribeiro seria diferente:

Na UENF, precisamos manter também presente a clara consciência de que é o brasileiro pobre que, em sua penúria, sustenta a universidade. A primeira consequência de noção é que, num país de recursos escassos como o nosso, é criminoso todo o gasto supérfluo de bens. A devoção primeira que a UENF espera de seus corpos é o zelo por suas instalações, por seu patrimônio, inclusive pela utilização que se dá às disponibilidades de uso comum. Nada mais imoral existe do que a tendência, tantas vezes revelada no Brasil, de encarar o bem público como coisa sem dono, de ninguém, que se possa mal gastar. O mau uso de materiais, ou seu gasto abusivo, é um furto que deve ser punido severamente, a começar pela expulsão da Universidade, seguida de processo criminal. (RIBEIRO, 1995, p.236)

No entanto, o plano original sonhado por Darcy Ribeiro para a UENF sofreu algumas apropriações e não se concretizou plenamente na prática. Mas, entender a

jovem instituição¹⁹¹ como um comprometimento da *aventura histórica*, de se criar uma Universidade-Semente em parâmetros elevados, é certamente a grande herança intelectual deixada por todos que estiveram engajados à frente deste movimento por uma Universidade Pública autônoma no Norte Fluminense. Vale a pena, mais uma vez, lembrar Darcy Ribeiro quando nos alertou sobre a possibilidade de sermos somente consumidores dos “frutos” de uma modernização reflexa:

Surge no horizonte uma outra revolução tecnológica mais radical que as anteriores. Se uma vez mais nos deixarmos fazer consumidores de seus frutos, em lugar de dominadores de sua tecnologia nova, as ameaças sobre a nossa sobrevivência e sobre a soberania nacional serão ainda mais intensas. (RIBEIRO, 1996, p. 262)

Ao finalizar este capítulo, analisamos que a UENF retoma em alguns aspectos os compromissos e as ambições da Universidade de Brasília (UnB). No que tange, por exemplo, a combinação de ensino/pesquisa e do pleno domínio da metodologia científica, aliados a uma preocupação de ordem operacional voltada para a pesquisa aplicada a soluções de problemas concretos da sociedade brasileira, em âmbito local, regional e nacional.

Após trinta 30 anos do seu primeiro *fazimento* (UnB) para a universidade brasileira, quando enfocamos a UENF, podemos identificar que essas utopias (conforme seus projetos originais) não foram plenamente concretizadas. Desta forma, teríamos mais um projeto, um sonho, enfim um “não-lugar ideal”¹⁹² que não foi levado a termo, ocasionando mais uma frustração na tentativa de se construir um “*topos*”, que tenha como base valores mais nobres. Entretanto, se analisarmos com mais atenção e o devido cuidado, compreenderemos que a Utopia não é para ser concretizada, a Utopia é o horizonte que estimula a caminhada dos seres humanos. Neste sentido, certos marcos e personagens históricos nos estimulam a avançar na construção de uma *Humanidade para todos os humanos*.

¹⁹¹ Hoje a universidade oferece os seguintes cursos de graduação: 10 de bacharelado (Agronomia, Ciências da Educação, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Engenharia Civil, Engenharia Metalúrgica, Engenharia de Produção, Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo, Medicina Veterinária e Zootecnia) e 5 licenciaturas (Biologia, Biologia à Distância, Física, Matemática e Química). São oferecidos ainda pela UENF doze programas de pós-graduação recomendados pelo CAPES: Ecologia e Recursos Naturais (Ms e Ds), Biociências e Biotecnologia (Ms e Ds), Ciências de Engenharia (Ms), Cognição e Linguagem (Ms), Políticas Sociais (Ms), Ciências Naturais (Ms), Engenharia Civil (Ms), Engenharia de Reservatório e de Exploração (Ms), Engenharia e Ciências dos Materiais (Ms e Ds), Produção Animal (Ms e Ds), Produção Vegetal (Ms e Ds), Genética e Melhoramento de Plantas (Ms e Ds). (Conf. www.uenf.br, acesso 20.05.2012)

¹⁹² Utopia (grego. *ou*: negação; *topos*: lugar, literalmente significando “não-lugar ou “lugar-nenhum”). Esse termo criado por Tomás Morus em sua obra Utopia (1516) tem como idealização um lugar (ilha) perfeito onde existiria uma sociedade imaginária na qual todos os homens e mulheres seriam iguais, livres e, principalmente, viveriam em “harmonia”.

Como palavras finais, tanto a *Universidade de Brasília(UnB)* quanto a *Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro(UENF)* não foram diferentes de tantas outras utopias históricas pelas quais sempre valeu (e vale) a pena lutar, conforme as palavras precisas e necessárias de Eduardo Galeano (2007, p.310) em sua obra *Janela sobre a Utopia*: “Ela está no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quisera a glória de ficar depois de mim, por muito tempo,
cavalgando na memória dos netos do filho que nunca tive.
Permanecer? Mas como? Não sei.
Darcy Ribeiro

Ao finalizarmos esta pesquisa, é possível afirmar que a trajetória de um homem público ainda que na adesão a valores universais não descarta sua vinculação a siglas partidárias. Darcy Ribeiro foi um homem de partido que vivenciou a clandestinidade, o governo e a oposição (do PCB ao PDT), entretanto, jamais se filiou acriticamente a nenhuma das correntes existentes, dentro ou fora, do partido ou da academia. Assim, sua vida foi sendo construída pela busca da independência política e intelectual, que irritou a muitos e agradou a muitos outros. Sem dúvida sua personalidade marcante e carismática envolveu e afetou lados extremos.

Nesta direção, este estudo procurou identificar que não foi seu carisma¹⁹³ apenas a alavanca para os seus projetos, mas, fundamentalmente, seu *pensamento-ação* que tinha como pressuposto a crença na força das instituições, principalmente, a universitária como planejadora social, diagnosticando as causas do atraso brasileiro e propondo soluções concretas por meio de políticas públicas, visando à aceleração evolutiva e a atualização histórica do Brasil.

Por outro lado, ressaltamos a importância da sua produção intelectual e os seus *fazimentos*, sempre atrelados a um projeto nacional de construção crítica contemplando, também, à emancipação dos povos latinos e, mais especificamente, do povo brasileiro (principalmente, os índios, as crianças e os jovens) que tanto o sensibilizaram:

De todas as coisas desse mundo tão variado, a única que me exalta, me afeta, me mobiliza, é o gênero humano. São as gentes. As gentes índias, com quem convivi intimamente tantos anos, os mais belos que vivi. As gentes nacionais, que me acolheram nos meus longos anos de exílio mundo afora. Mas, principalmente, minha amada gente brasileira, que é minha dor, por sua pobreza e seu atraso desnecessários. É também meu orgulho, por tudo o que pode ser, há de ser, como uma Civilização Tropical de povos morenos, feitos pela mistura de raças e pela fusão de culturas.¹⁹⁴

¹⁹³ Não estamos utilizando o termo carisma (gr. *kharisma*: graça, favor) em seu sentido religioso, como um dom sobrenatural conferido pelo espírito a um indivíduo, mas o seu sentido sociocultural, segundo a concepção de Max Weber (1864-1920): “uma irradiação pessoal de um indivíduo, uma ‘qualidade extraordinária’ de um personagem. É o poder exercido por um indivíduo que se singulariza por qualidades prodigiosas ou particularidades exemplares fazendo dele um líder merecedor de admiração e de respeito”. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p.38).

¹⁹⁴ Trecho do discurso realizado na Universidade de Copenhague pelo título *de Doutor Honoris Causa*, em 21/11/1991.

Essa emancipação dos povos foi uma das suas maiores lutas, pois tinha o claro entendimento sobre a história latinoamericana de saques, desigualdades e miséria a que fomos (e somos) submetidos desde a colonização, conforme sintetiza Eduardo Galeano:

Para os que concebem a História como uma disputa, o atraso e a miséria da América Latina são o resultado de seu fracasso. Perdemos; outros ganharam. Mas acontece que aqueles que ganharam, ganharam graças ao que nós perdemos: a história do subdesenvolvimento da América Latina íntegra, como já disse, a história do desenvolvimento do capitalismo mundial. (GALEANO, 1980, p.14)

Logo, entendendo o desenvolvimento do sistema capitalista de produção, compreenderemos, também, o percurso da história brasileira, na qual todos nós (intelectuais ou não) estamos inseridos. O presente estudo destaca Darcy Ribeiro como um intelectual marcado pelos contextos nacionais e internacionais da época, onde por meio de seu *pensamento-ação* buscava expressar o melhor da cultura do povo, sem desconhecer as suas enormes dificuldades sociais, econômicas e políticas. Entretanto, nunca se apresentou como vítima da história, mas como um ético participante dos grandes embates de seu tempo, visando à transformação de uma realidade cruel e injusta que foi imposta (ou que deixamos impor) aos nossos povos, como nos lembra Eric Nepomuceno:

Darcy Ribeiro foi um homem de seu tempo e um intelectual de permanência. Havia nele, acima de tudo, o compromisso ético de mudar a sociedade, tornar realidade o outro mundo que sabia possível, contribuir para nos transformar no que poderíamos e deveríamos ser, e para que não continuássemos a ser o que fizemos (ou que deixamos que fizessem) de nós. Para ele, as várias vertentes dos mecanismos de dominação, opressão e atraso a que estamos submetidos, eram monstros ferozes que combateu sem trégua e sem sossego. (RIBEIRO, 2009, p.10)

Ao percorrermos suas obras, identificamos que seu ideário tem como fundamento a denúncia aos projetos de colonização cultural e de perpetuação do subdesenvolvimento/dependência externa. Neste sentido, buscamos dar um encadeamento lógico/reflexivo a composição desta tese a estruturando em três partes, que trataram desde a formação intelectual de Darcy Ribeiro, passando por uma investigação teórica sobre a instituição da Universidade no Brasil, até os seus *fazimentos* concretos para a universidade brasileira: a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

Ao mesmo tempo, aprofundamos a nossa investigação com base em dados estatísticos, depoimentos e por meio de uma revisão de literatura (do próprio Darcy Ribeiro e de intelectuais renomados), assinalando os grupos hegemônicos que controlavam (controlam) a nação via mídia, setor financeiro e oligarquias locais e nacionais.

Para contrapor essas forças conservadoras o estudo aponta para a importância de recuperarmos o ideário da *Universidade Necessária* de Darcy Ribeiro, no sentido de repensarmos na atualidade, essa *universidade-instrumento*, como uma das bases para o diagnóstico das causas dos grandes problemas nacionais como a miséria, a fome, a concentração de renda, as políticas públicas sem contrapartida para a população, as transferências questionáveis de recursos públicos para o setor privado, entre tantas outras questões. A *Universidade Necessária* desejada por ele deveria ter como princípio soluções concretas para essas demandas, visando a consolidação de um Estado nacional onde tivesse lugar todos os brasileiros.

Desta forma, essas reflexões se apresentam mais atuais¹⁹⁵ do que nunca, pois ao longo desta tese identificamos que o Estado brasileiro foi capturado por interesses privados em praticamente todas as esferas, em particular, a educacional. Logo, entendemos ser preciso redemocratizar o Estado, aprofundando sua concepção e fundamento, para torná-lo uma concretude na vida de todos, pois são os viventes que constroem o espaço social, necessariamente de formas diferenciadas. Cabe ao Estado moderno democrático, edificar uma civilização que possibilite a coexistência humana

¹⁹⁵ A atualidade e a relevância deste estudo estão nas ruas, pois neste momento que estamos concluindo a redação final desta tese, os temas que aqui foram tratados emergem com a greve (a mais de 60 dias) dos professores e funcionários das universidades federais, conforme as duas matérias a seguir: 1ª) Professores e funcionários das universidades públicas federais, em greve desde maio, fizeram nesta quinta-feira (28/06/2012) um protesto na Avenida Paulista do qual participaram também servidores públicos de outros setores. Os manifestantes pararam em frente ao Banco Central, num ato de protesto contra os altos gastos que o governo federal despense com juros e amortização de dívidas. A presidenta da Associação dos Docentes da Unifesp (Adunifesp), Virgínia Junqueira declarou que “o governo gasta 47,19% do Orçamento da União com a dívida interna, enquanto a educação recebe apenas 3,18%. “Queremos que 10% do PIB sejam destinados ao setor”. (Jornal UOL ON LINE de 28.06.2012) - 2ª) Em julho de 2012, os professores das universidades federais estão em greve a mais de 60 dias. Um dos motivos da greve segundo o professor Mauro Iasi (*Professor adjunto da Escola de Serviço Social da UFRJ e Presidente da ADUFRJ*) seria a negociação (a mais de dois anos) dos professores (via ANDES) com o governo sobre o projeto de carreira docente. Na atual composição da carreira do magistério existe uma divisão em professores auxiliares, adjuntos, assistentes e titulares, esse último constituindo uma carreira à parte que inclusive exige novo concurso. Nesta concepção, existiria um grupo de professores “donos” de certa área ou disciplina e que dão algumas aulas durante o ano comunicando suas pesquisas, sendo “auxiliados” por professores que o circundam como assistentes ou adjuntos e estes por auxiliares numa hierarquia que implica mais que uma divisão de trabalho, uma lógica de poder. (Jornal Brasil de Fato ‘On line’, 21 de julho de 2012.)

com dignidade, considerando todos os conflitos e contradições sócio-históricas.

No desenvolvimento da pesquisa procuramos apresentar um cenário mais amplo, porém, sem perder o foco das discussões relativas ao nosso tema, o *pensamento-ação* de Darcy Ribeiro para a universidade brasileira. Como preocupação central a investigação, partiu da hipótese: Será que a concepção de universidade idealizada/implantada por Darcy Ribeiro ainda é capaz de fornecer subsídios teórico/práticos importantes ao atendimento das demandas da universidade/sociedade brasileira, levando em consideração seus matizes históricos?

Em atendimento a essa questão, o estudo permitiu observar que no Brasil, concepções de universidade foram apropriadas e adequadas a algumas particularidades, em função dos diferentes ideários capitaneados por grupos hegemônicos em determinados contextos históricos, contribuindo para que o desenvolvimento do ensino superior, ministrado em universidades, ocorresse de forma tardia em relação a outros países da América Latina.

Nesse processo de implantação, a universidade brasileira não chegou a ser considerada uma instituição central, como as Ibero-americanas que com a independência foram transformadas em instituições nacionais. Como vimos, na América Espanhola foram implantadas universidades desde o século XVI, enquanto no Brasil somente a partir do século XIX, criam-se faculdades e escolas estatais.

Em pleno século XX, passando pelas faculdades isoladas e pelas universidades dos anos 1930, somente nos anos 1960 podemos considerar a questão da universidade de forma mais efetiva e articulada, quando Darcy Ribeiro propôs a Universidade de Brasília (UnB). Esse novo modelo procurava romper com o poderio catedrático e os padrões elitistas da universidade tradicional. Se naquele momento esse feito representava uma ruptura, trinta anos após ele fez uma autocrítica referente a uma das inovações implementadas, a departamentalização:

A departamentalização, tal qual foi implantada no Brasil, resultou, em grande parte, num igualitarismo destrutivo. Quando a propusemos, anos atrás, na estruturação da Universidade de Brasília, o que tínhamos em vista era superar o isolacionismo entre os professores responsáveis por matérias curriculares e, também, anular o peso do poderio catedrático, que guardava, ainda, ares do antigo sistema de proprietários, que estruturam tudo segundo sua vontade e, às vezes, segundo interesses subalternos próprios. O remédio está matando o doente, porque gerou uma situação de irresponsabilidade talvez tão grave quanto aquela que pretendeu corrigir. (RIBEIRO, 1995, P.228)

Apesar de todas as críticas com relação às suas ideias e *fazimentos*, podemos afirmar com esse estudo que a partir do planejamento da UnB se inicia um novo pensar acerca do sistema universitário brasileiro. Efetivamente foi um marco em prol da reforma universitária, com o envolvimento tanto dos estudantes, quanto dos professores que exigiam uma participação política no interior das universidades.

Para além da questão da universidade propriamente dita, enfatizamos neste estudo que a releitura de Darcy Ribeiro o mostra como um produtor de *insights*, onde sua ideia de nação brasileira é atrelada a concretude, o povo. Esse povo brasileiro, que alargando o “mito das três raças” poderia refletir sobre a amplitude de uma civilização nova, uma *civilização tropical*. Esse peregrino utilizou seu *pensamento-ação* para irradiar originalidade e com os seus *fazimentos* teve participação efetiva em vários projetos e governos na América Latina, conforme Sonia Vargas:

Percorrendo hoje a América Latina, o nome de Darcy Ribeiro tem indiscutível estatuto nos círculos universitários, sobretudo naqueles em que trabalhou nos tempos de exílio real que experimentou por 12 (doze) anos, em consequência do Golpe Militar no Brasil, em 1964, quando era Chefe da Casa Civil no Governo deposto de João Goulart.(VARGAS, 2003, p.11)

Essa influência de Darcy Ribeiro como intelectual engajado que busca a reinvenção histórica dos povos e de nós, brasileiros, o coloca como um dos grandes pensadores do nosso país e do povo brasileiro, conforme afirma Leonel Brizola:

Difícilmente terá existido uma pessoa com seu espírito indomável, que tenha marcado tantas posições. Na polêmica e na coerência, Darcy foi sempre insuperável e, quando todos pensavam que ele iria submergir, lá surgia de novo. Darcy Ribeiro, sem nenhuma dúvida, tem lugar de honra na galeria dos grandes pensadores do povo brasileiro.¹⁹⁶

Portanto, consideramos que a releitura e a reapropriação de intelectuais dessa envergadura nos move para avaliarmos os (des)caminhos da nação e a formação das intelectualidades no interior das nossas instituições universitárias. É uma convocação à reflexão/construção de diagnósticos válidos sobre a micro-complexidade do espaço universitário e a macro-complexidade da sociedade brasileira associada aos países centrais e, principalmente, um questionamento do conceito de democracia.

¹⁹⁶ Depoimento de Leonel Brizola. Revista Caros Amigos ‘Coleção Grandes Cientistas Brasileiros’. Editora Casa Amarela: São Paulo, 2006, Nr. 5, p. 141.

Neste sentido, no *conceito-ação* de democracia¹⁹⁷ existe a afirmação bastante comum de que a democracia apesar de não ser a forma ideal de governo é a melhor das formas conhecidas. Essa constatação apóia-se na observação de que os países mais democráticos, ou com mais tempo de prática democrática, estão mais avançados em diversos aspectos, indicando que, no longo prazo, tal forma de governo tende a funcionar mais adequadamente. Isto significa que, embora, os “cidadãos comuns” nem sempre estejam aptos a efetuar análises complexas de longo prazo e ajam baseados em seus sentimentos, anseios e necessidades imediatos, suas decisões, quando analisadas em uma duração mais extensa, não são menos inteligentes ou menos sensatas que as tomadas por um grupo de especialistas ou por uma elite.

Nesta direção argumentativa, a aprendizagem proporcionada pela acumulação da experiência coletiva nas resoluções de conflitos é fundamental para o aperfeiçoamento das interações sociais ou da cidadania, conforme nos sinaliza Carlos Nelson Coutinho:

A cidadania é a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as possibilidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado. Dou relevo à expressão historicamente porque me parece fundamental ressaltar o fato de que soberania popular, democracia e cidadania (três expressões para, em última instância, dizer a mesma coisa) devem sempre ser pensadas como processos eminentemente históricos, como conceitos e realidades aos quais a história atribui permanentemente novas e mais ricas determinações. A cidadania não é dada aos indivíduos de uma vez para sempre, não é algo que vem de cima para baixo, mas o resultado de uma luta permanente, de baixo para cima, que implica um processo histórico de longa duração. (COUTINHO, 1992, 13)

Tal aprendizagem permite que consideremos às questões sob a ótica da diversidade, possibilitando que as melhores alternativas se manifestem e prosperem. Por outro lado, podemos identificar que a falta de democracia favorece ao surgimento do déspota e aos poucos conduz à imprevisibilidade, caracterizando os sistemas autoritários. Assim, tudo indica que a evolução histórica das formas de governo demonstra que a democracia oferece maior segurança de acerto nas decisões (políticas,

¹⁹⁷ Definir democracia não é uma tarefa simples, que possa ser resolvida num único texto. Exigiria uma publicação inteira, que talvez englobasse a história da humanidade, já que tentativas de teorizar a democracia e, sobretudo, de praticá-la surgiram já há milênios (pelo menos desde a Grécia Clássica, no século V antes de nossa era) e atravessaram diferentes épocas da história, tornando-se finalmente um problema central da modernidade.(COUTINHO, 1992, 13)

econômicas e sociais) no longo prazo, porque se beneficia do potencial criativo da diversidade e da aprendizagem social que propicia.

Cabe ressaltar, ainda, que existem várias definições de democracia e que há, normalmente, a tentação de achá-la como a confluência de todas as coisas boas, entretanto, entendemos que o grande desafio atual é criar uma democracia que consiga conciliar o aspecto formal (procedimento) com o seu conteúdo (substância). Logo, é uma tarefa corajosa e urgente, transformar a democracia de direito em uma democracia de fato, para que concretamente haja uma funcionalidade no exercício da cidadania pelas pessoas comuns, e isso não poderá ocorrer se tivermos uma democracia de baixa intensidade, como nos afirma Michel Löwy:

No Brasil nossas instituições estão consolidadas, mas se trata de uma democracia de baixa intensidade, em que a maioria da população, os trabalhadores da cidade e do campo participam muito pouco das decisões sobre os rumos do país. As grandes decisões políticas e econômicas são tomadas por uma pequena oligarquia de banqueiros, empresários, fazendeiros e políticos profissionais a serviço desses segmentos. (LÖWY, 2009, p. 56).

Uma democracia de baixa intensidade se torna para a grande maioria uma democracia irrelevante, pois sendo somente uma democracia de cunho liberal serve de fachada para a manutenção de níveis substantivos de desigualdade e de violação de direitos civis. Essas desigualdades de riqueza e de poder impedem o alcance da igualdade nas oportunidades substantivas com importantes rebatimentos nas instituições sociais. Por tudo isso, cumpre a universidade assumir seu lugar de resistência crítica, de ordem teórica e prática, espaço por excelência do exercício da liberdade incondicional de pensamento. Portanto, assim como Darcy Ribeiro, entendemos que lutar por uma ordem democrática que pretenda o desenvolvimento autônomo do país, é uma tarefa na qual a universidade deve estar necessariamente inserida, porém é preciso reconhecer que:

A política de desenvolvimento autônomo exige o máximo de lucidez e de intencionalidade, tanto em relação à sociedade nacional como no correspondente à universidade. E só pode ser executada mediante cuidadoso diagnóstico de seus problemas, de um delineamento rigoroso e de uma escolha estratégica de seus objetivos. (RIBEIRO, 1991, p.26)

A escolha por uma política de desenvolvimento autônomo implica um olhar mais cuidadoso sobre as características singulares de um povo, viabilizando uma independência de agir e interagir que possibilite reinventar ações políticas concretas, que apontem encaminhamentos propositivos e alternativas eficazes. Isto significa

termos a devida atenção quando afirmarem, insistentemente, que a “sociedade mudou” e estamos vivendo “outros tempos”, cabendo a universidade acompanhar essas transformações e adaptar-se ao “novo mundo”.

Embora a ideia de uma universidade adaptada aos “novos tempos”, possa parecer atraente, esta visão reducionista simplesmente esconde a vontade de certos setores da sociedade (que foram identificados nesta pesquisa) de ver as universidades devotadas a interesses que a manterão subordinada a objetivos estritamente mercantis para os quais a universidade não deve existir.

Neste sentido, a universidade precisa manter-se livre de certas pressões empresarias e das concessões ao pragmatismo, caso contrário estará correndo o risco de se desfigurar a longo prazo. Desse modo, a função social da universidade, quanto a si própria e à sociedade, é tornar-se o lugar da formação de uma elite intelectual, cultural e científica. Esta não é uma elite de classe diletante, mas uma elite de espírito, que tenha como princípio inegociável, a ética. Ao mesmo tempo, sair da crise de identidade institucional em que se encontra imersa a universidade brasileira é, sem dúvida, uma delicada operação política que visa atualizar seus desígnios históricos. Assim, impõe-se, seguramente, não abrir mão de seus eixos fundadores, como sempre indicou Darcy Ribeiro: liberdade e autonomia, indissolubilidade entre ensino e pesquisa, transversalidade do conhecimento.

Essa “missão” árdua é estéril, se não reconhecermos a inexorabilidade dos processos históricos em curso que impõem imensos desafios para a organização do trabalho científico visando à produção de conhecimentos/saberes com impacto e relevância social. Tecer a síntese entre tradição e contemporaneidade não é tarefa fácil e enseja sabedoria política com comprometimento ético, pois a imposição de modelos hegemônicos de investigação e de ensino enfraquece a função social da própria universidade, que deve ter como pressuposto o acolhimento da diversidade dos modos de produção da ciência e da cultura possibilitando, assim, a consciência crítica da sociedade rumo a sua transformação real e necessária. Para essa caminhada é vital tanto compreender os processos históricos, quanto perceber como funcionam as estratégias das forças hegemônicas e, principalmente, como nos desafia Celso Furtado, ter muita coragem:

Não nos esqueçamos de que nada é definitivo nem linear na história de um povo. O avanço de uma geração pode ser anulado em poucos anos de desgoverno e perda de rumo. E recuperar o tempo perdido custa elevado preço, pois a decadência também tem sua lógica e exigências. Como dediquei grande parte de minha vida a demonstrar que o Brasil é um país viável, permito-me fazer esta advertência, que também é uma convocação para a ação: responderemos todos, perante as gerações futuras, pelo rumo que tome nosso país em sua travessia. E não nos esqueçamos de que na história de um povo, como na vida de cada homem, há momentos em que tudo se pode dispensar, menos a coragem (FURTADO, 1984, p. 37)

Ao longo desta pesquisa, acreditamos que conseguimos recuperar a “memória silenciada” de Darcy Ribeiro que não dispensou a coragem, e confirmamos que tanto o seu *pensamento-ação* quanto os seus *fazimentos* (no caso UnB e UENF) são incontornáveis para pensarmos uma universidade produtora de conhecimentos/saberes necessários à autonomia e ao desenvolvimento da sociedade brasileira. Desta forma, buscamos ressignificar a *Universidade Necessária* de Darcy Ribeiro e atualizá-la à luz dos debates mais atuais envolvendo as questões que atingem a realidade social em constante transformação, fruto das voláteis mudanças no mundo do trabalho e do desenvolvimento acelerado das tecnologias de informação.

Ao finalizar essa tese, torna-se oportuno enfatizarmos os aspectos que Darcy Ribeiro valorizou extremamente: o domínio da técnica e da ciência, tanto na UnB quanto na UENF, como condição fundamental para o ingresso do país no mundo da “*Civilização do Século XXI*”. Por meio de seu *pensamento-ação* sinaliza que somente com a maioria intelectual e científica, a nação terá bases sólidas para a execução de um projeto genuinamente nacional, no que há de mais radical que ele pode conter: a emancipação de seus cidadãos. Portanto, entendemos que suas contribuições tanto no campo teórico quanto na concretude da realidade social permanecem extremamente valiosas e atuais. Como palavras finais, recordamos o depoimento de Eric Nepomuceno após uma das muitas falas inquietantes de Darcy ‘Humano’ Ribeiro:

Ele me disse em setembro de 1990: “As coisas importantes da minha vida estão por vir, são as que hei de fazer, me ajudem”. Estaremos ajudando? Estaremos sendo dignos dessa certeza no futuro, desse pedido de ajuda de quem não fez mais do que tentar, a cada segundo de cada minuto, transformar a realidade? (NEPOMUCENO, Eric. In: RIBEIRO, 2009, p.11)

Se tivermos coragem, poderemos ajudar.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ADORNO, Theodor. Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- AFONSO, Almerindo J. Avaliação Educacional: emancipação e regulação. São Paulo: Cortez, 2000.
- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ANDERSON, Benedict. Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo.(Orgs.) Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARANHA, Maria Lúcia. História da Educação. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARQUIVO NACIONAL. Os presidentes e a República. Rio de Janeiro: O Arquivo, 2009.
- ARRUDA, Maria Aparecida. Avaliação Institucional: Avanços, alcances e limites. 1999. Tese (Doutorado) - UNICAMP-PPG/Educação, Campinas, 1999.
- AUTONOMIA Universitária no Brasil: Uma Utopia? Education Policy Analysis Archives. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu>>. Acesso em: 28/06/2011.
- AZEVEDO, Antonio Carlos. Dicionário de nomes, termos e conceitos históricos. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- BALAKRISHNAN, Gopal (Org.). Um mapa da Questão Nacional. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.
- BARRA 68 - Sem perder a ternura. Documentário. 80 min. Colorido, 2000.
- BAUMAN, Zygmunt. Em busca da política. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- BELLUZZO, Luiz Gonzaga. Carta Capital: revista semanal de política, economia e cultura, São Paulo, n. 195, 26 jun. 2002.
- BERTOLIN, Júlio César. Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização: Período: 1994-2003. Tese (Doutorado) - UFRGS-PPG/Educação, Porto Alegre, 2007.
- BOMENY, Helena. Ensino básico na América latina: experiências, reformas, caminhos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

BOMENY, Helena. Organização Nacional da Juventude. Rio de Janeiro: CPDOC, FGV, 1981.

_____. Os Intelectuais da educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. Em Aberto, Brasília, 2009.

_____. Sociologia de um indisciplinado. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

BOTO, Carlota. A Escola do Homem Novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 2000.

BOURDIEU, Pierre. Sobre a Televisão. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 5/10/1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Lei 1740/90 | Lei nº 1740, de 08 de novembro de 1990 do Rio de Janeiro. Autoriza a criação da Universidade Estadual Do Norte Fluminense-UENF. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/151323/lei-1740-90-rio-de-janeiro-rj>>. Acesso em: 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Relatório. Brasília, set./ 2006. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br>. Acesso em: 06/06/2011.

BRASIL. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 30/07/2011.

BASES para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a Reforma Universitária. Brasília, 15 dez. 2003. Disponível em <www.anped.org.br>. Acesso em 04/08/2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a Reforma Universitária. Brasília, 2003.

_____. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. (Decreto nº 6.096, de 24/04/2007), Brasília, 2007.

BRÍCIO, Japiassu; AGUIAR, Renato. Enciclopédia do mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Terceiro Milênio, 1999.

BUARQUE, Cristovam. A aventura da Universidade. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

CABRITO, Belmiro Gil. Globalização e mudanças recentes no ensino superior na Europa: O processo de Bolonha entre as promessas e as realidades. In: MANCENO, Daise (Org.) Reformas da Educação Superior: cenários passados e contradições do presente. São Paulo: Xamã, 2009.

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: Unesp, 1999.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Um historiador fala de teoria e metodologia: ensaios. São Paulo: Edusc, 2005.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Ideologia do Desenvolvimento: Brasil: JK-JQ. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARTA CAPITAL. São Paulo: Confiança, nr. 195, 26 de jun. 2002.

CASSIRER, Ernst. A Filosofia do Iluminismo. Campinas: Unicamp, 1994.

CHAUÍ, Marilena. Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

_____. A Crise na Educação Brasileira: confusão entre privilégio e direito. In: Congresso Internacional Qualidade e Excelência na Educação: em encontro entre humanismo e tecnologia, Niterói/RJ, 1., 1993. Anais... Niterói: EdUFF, 1993.

_____. A paciência do pensamento/Entrevista. Revista Cult, São Paulo, ano 12, n. 133, 2009.

_____. Em Torno da Universidade de Resultados. Revista USP: dossiê Universidade-Empresa, São Paulo, n. 1, mar.-maio 1989.

_____. A Universidade Operacional. Revista ADUNICAMP: desafios da Universidade Pública, Campinas, ano 1, n. 1, jun 1999.

_____. Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. Brasília, DF: Brasiliense, 1989.

_____. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

CHOMSKY, Noam. A luta de classes: entrevistas a David Barsamian. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. Brasil de Fato - Jornal Semanal. São Paulo: n. 44, 07 jan. 2004.

CONSTITUIÇÃO DO BRASIL. 2. ed. atual. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

COUTINHO, Carlos. Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, Luiz Antonio. A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: ed. UNESP, 2007a.

_____. A universidade crítica. O ensino superior na república populista. Rio de Janeiro: ed. UNESP, 2007b.

CUNHA, Luiz Antonio. A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: Ed. UNESP, 2007c.

_____. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: Lopes E. et al 500 anos de Educação no Brasil. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007d.

_____. Educação, Estado e democracia no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o Mercado. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2008.

CURY, Carlos Jamil. Ideologia e educação brasileira. São Paulo: Cortez, 1988.

DEJOURS, Christophe. A banalização da injustiça social. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

DERRIDA, Jacques. O olho da Universidade. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

_____. A Universidade sem condição. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DESCARTES, René. Discurso do Método. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

DIAS, Caio Benjamin. A estrutura da Universidade de Brasília. Revista Acrópole, São Paulo, nr. 369, 1970.

DOS SANTOS, Teotônio. Evolução Histórica do Brasil: da Colônia á crise da “Nova República”. Petrópolis: Vozes, 1993.

DUARTE, Sérgio. Dicionário Brasileiro de Educação. São Paulo: Nobel, 1986.

DUPAS, Gilberto. Tensões contemporâneas entre o público e o privado. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

EAGLETON, Terry. As ilusões do pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

EDUCADORES Brasileiros: Darcy Ribeiro – Um vulcão de idéias. TV escola. Ministério da Educação. 2008.

ELIAS, Norbert. O processo civilizador: formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

FARIA, Lia. Ideologia e utopia nos anos 60: um olhar feminino. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

FARIA, Lia. CIEP: a utopia possível. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.

FARIA, Lia; SOUZA, Silvio. (Orgs.) Ecossistemas e Memórias da Escola Fluminense. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

FÁVERO, Maria de Lourdes; BRITTO, Jader (Orgs.) Dicionário de educadores no Brasil. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2002.

FÁVERO, Maria de Lourdes. Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada: ATCON e MEIRA MATTOS. São Paulo: Autores Associados, 1991.

_____. Universidade brasileira em busca de sua identidade. Petrópolis: Vozes: 1994.

_____. UNE em tempos de autoritarismo. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

_____. Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Inep, 2000.

FERNANDES, Florestan. Em busca do socialismo. São Paulo: Xamã, 1995.

_____. Marx - Engels (História). 3. ed. São Paulo: Ática, 1989.

_____. Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FIORI, José Luís. 60 lições dos 90: uma década de neoliberalismo. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FLORES, Moacyr. Dicionário de História do Brasil. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

FONTES, Virginia. Reflexões impertinentes: história e capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.

_____. Sociedade Civil no Brasil Contemporâneo: lutas sociais e lutas teóricas na década de 1980. In: LIMA; NEVES (Org.) Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

FREITAS, Marcos. A educação da folha contra a raiz. Educadores Brasileiros, São Paulo, n.1, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 2000.

FURTADO, Celso. O Capitalismo Global. 3. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. Cultura e desenvolvimento em época de crise. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GABINSKI, J. Biblioteca Central da UnB. Revista Acrópole: São Paulo, nr. 369, 1970.

- GALEANO, Eduardo. As palavras andantes. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- GELLNER, Ernest. Nações e nacionalismo: trajetos. Lisboa: Gradiva, 1983.
- GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. Reinventar a universidade pública: noventa anos após a reforma de Córdoba. Le Monde Diplomatique. São Paulo, ano 2, nr. 18, jan. 2009,
- GENTILI, Pablo (Org.). Pedagogia da Exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GENTILI, Pablo [et al]. Utopia e democracia na educação cidadã. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2000.
- _____. La Reforma universitaria: desafios y perspectivas noventa años después. Buenos Aires: CLACSO, 2008.
- GOMES, Ângela. A invenção do trabalhismo. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988.
- GONÇALVES, Reinaldo. Ô abre-alas: a nova inserção do Brasil na economia mundial. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978a.
- _____. Maquiavel, Política e o Estado Moderno. Civilização Brasileira, 1978b.
- _____. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- _____. Cadernos do Cárcere: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v.1-2.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HERSCHMANN, Micael; PEREIRA, Carlos Alberto (orgs). O imaginário moderno no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- HOBBSBAWN, Eric. Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. Nações e Nacionalismo desde 1780. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- HYPPOLYTE, J. Introdução a filosofia da História de Hegel. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

IANNI, Octavio. Estado e capitalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

_____. A era do globalismo. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1997.

JAPIASSU, Hilton. Desistir do Pensar? Nem Pensar! Criando o Sentido da Vida num Mundo Funcional e Instrumental. São Paulo: Letras & Letras, 2001.

JAPIASSU, H &, MARCONDES, D. Dicionário de Filosofia. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1996.

FAORO, Raymundo. Os donos do poder: formação do patronato brasileiro. Porto Alegre: Globo, 1976.

FARIA, LIA. Chaguismo e brizolismo: territorialidades políticas da escola fluminense. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

FARIA, LIA; SOUZA, Silvio (Orgs.) Ecoss e Memórias da Escola Fluminense. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

GETÚLIO Vargas. Direção: Ana Carolina T. Soares. 76 min. 1980.

JÂNIO Quadros. Direção: Luiz Alberto Pereira. 84 min. 1981.

JANGO. Direção: Silvio Tendler. 110 min. 1984.

JK: uma trajetória Política. Direção: Silvio Tendler. 110 min. 1980.

JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, 30.03.2007.

_____. São Paulo, 27/01/2008.

JORNAL BRASIL DE FATO. São Paulo: nr. 18, 03/07/03.

_____. São Paulo: nr. 44, 07/01/04.

JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro, 14/12/1982.

_____. Rio de Janeiro, 17/02/1922.

_____. Rio de Janeiro, 25/08/1961.

JORNAL “O GLOBO”. Rio de Janeiro: 19/11/2005.

_____. Rio de Janeiro: 17/02/1922.

KINZO, Maria D’Alva. Oposição e autoritarismo. Gênese e trajetória do MDB (1966-79). São Paulo, Idesp/Vértice, 1988.

KONDER, Leandro. O que é dialética. 27. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

- KONDER, Leandro. Entrevista. In: NOBRE, Marcos. Conversas com filósofos brasileiros. São Paulo Ed. 34, 2000.
- LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. 3. ed. Lisboa: teorema, [19--]
- LEGRAND, Gerard. Dicionário de Filosofia. Lisboa: Edições 70, 1983.
- LEHER, Roberto. Reforma universitária de Córdoba, noventa anos: um acontecimento fundacional para a universidade latinoamericanista. In: _____. La reforma universitária: desafíos y perspectivas noventa años después. Buenos Aires. CLACSO, 2008
- LEMOS, Maria T. Toríbio. América Latina em discussão: Congresso América 92. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1994.
- LEMOS, Maria T. Toríbio. [et al] Povos e Culturas das Américas: Política, Cultura e Etnicidade. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.
- LÖWY, Michael. A democracia e seus impasses (Entrevista). Revista Cult, São Paulo, n. 137, ano 12, p. 56, jul. 2009.
- LE MONDE DIPLOMATIQUE. São Paulo: Ano 2, nr. 18. Janeiro/2009.
- _____. São Paulo: Ano 4, nr. 47, Junho/2011.
- LIMA, Lana. Rebeldia negra e abolicionismo. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981.
- LIMA, Lana; ALVES, Heloíza. UENF, a universidade do terceiro milênio. Uma memória (1993-2003). Campos dos Goytacazes: UENF, 2003.
- LÔBO, Yolanda. Darcy Ribeiro: o brasileiro. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LÖWY, Michael. Nacionalismos e internacionalismos: da época de Marx até os nossos dias. São Paulo: Xamã, 2000.
- LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.
- LUCKESI, Cipriano. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1994.
- MACHADO, Tonny. A universidade pública e o setor produtivo: o caso PETROBRAS na UENF. Dissertação (Mestrado) - UENF, Rio de Janeiro, 2010.
- MAGALDI, Ana Maria; XAVIER, Libânia (Orgs.) Impressos e história da Educação: usos e destinos. Rio de Janeiro: 7letras, 2008.

MALTEZ, José Adelino. Princípios de Ciência Política: Introdução à Teoria Política. Lisboa: ISCSP, 1996.

MANCEBO, Deise. Autonomia Universitária: reformas, propostas e resistência cultural. In: *Universidade e Sociedade*. Brasília, v. 8, n. 15, 1998.

MARIÁTEGUI, José C. A Reforma Universitária, 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, Clacso, 2008. (Cadernos de Pensamento Crítico Latino-Americano)

MARIÁTEGUI, José Carlos. Sete ensaios de interpretação da realidade peruana. São Paulo: Expressão Popular; CLACSO, 2008.

MARINI, Ruy Mauro. América Latina, dependencia y globalización. Buenos Aires, CLACSO; Prometeo, 2008.

MARTIN, Hans-Peter e SCHUMANN, Harald. A Armadilha da Globalização. 2. ed. São Paulo: Globo, 1998.

MARTINS FILHO, Ives Gandra. História da Filosofia. São Paulo: LTr, 1997.

MARX, Karl. Contribuição à Crítica da Economia Política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

_____. O Capital e Teses Contra Feuerbach. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. O Manifesto do Partido Comunista. Rio de Janeiro: Inverta, 1998.

MATTOS, André. Darcy Ribeiro: uma trajetória (1944-1982). 2007. Tese (Doutorado) – Unicamp, Campinas/SP, 2007.

MEDINA, Paulo. Do bacharelismo à bacharelise: reflexos desses fenômenos ao longo do tempo. In: _____ (org.) Ensino Jurídico: literatura e ética. Brasília, OAB, 2009.

MENDES, Dumerval. O Planejamento Educacional no Brasil. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. Estrutura social e formas de consciência II. São Paulo: Boitempo, 2011.

MILLS, Charles Wright. A elite do poder. Marselha: Agone, 2012.

MORAES, Reginaldo. Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai ? São Paulo: Senac, 2001.

MORAIS, Regis. Universidade Desafiada. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.

MOTA, Carlos Guilherme. Ideologia da Cultura Brasileira: pontos de partida para uma revisão histórica. São Paulo: Ática, 1977.

MUSSE, Ricardo. Universidade de resultados. In: _____. O Conflito das Universidades. São Paulo: Revista Cult. n°126, Agosto, 2009.

NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, 1976.

NEVES, Luiz F. Baeta. As máscaras da totalidade totalitária: memórias e produções sociais. Rio de Janeiro: Forense, 1988.

NEVES, Rafael Rust. Universidade Federal do Rio de Janeiro: território e integração. 2009. Tese (Doutorado) - UFRJ-PPG/Planejamento Urbano e Regional, Rio de Janeiro, 2009.

NOGUEIRA, Denise. Universidade e campus no Brasil: o caso da Universidade Federal Fluminense. 2008. Tese (Doutorado) - UFRJ:Rio de Janeiro, 2008.

NOGUEIRA, Sônia. Ousadias de Darcy. Revista NEXO, Campos/RJ, set. 2003.

OLIVEIRA, Francisco. Apresentação. In: RIDENTI, M. Classes Sociais e Representação. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. Brasil de Fato - Jornal semanal. São Paulo: n. 18, jul. 2003.

_____. Revista Cult: São Paulo: Bregantini, n.138, jun. 2011.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Educação das massas: uma “sombra” no século das luzes. São Paulo: Edusp, 2001.

PANIZZI, Wrana Maria. Universidade pública, gratuita e de qualidade. Porto Alegre: EdUFRGS, 2004.

PESSOA, Fernando. Mensagem. São Paulo: Ediouro, 1994.

PINSKY, Jaime e BASSANEZI, Carla (Orgs.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

PINTO, Álvaro Vieira. A questão da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PINTO, Diana et al Trajetórias de liberais e radicais pela educação pública. São Paulo: Loyola, 2000.

POULANTZAS, Nico. O Estado, o poder, o socialismo. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Brasília, nr. 212, 2005.

REVISTA CULT. São Paulo: Bregantini, nr. 138, Setembro/2010.

_____. São Paulo: Bregantini, nr. 118, julho/2011.

_____. São Paulo: Bregantini, nr. 126, Agosto/2009.

_____. São Paulo: Bregantini, nr. 133, março/2009.

REVISTA EDUCADORES BRASILEIROS. São Paulo: Segmento, abril/2011.

REVISTA FÓRUM. São Paulo. nr. 9, fevereiro/2008.

REVISTA HISTÓRIA DA PEDAGOGIA. São Paulo: Segmento, nr. 4, dezembro/2010.

REVISTA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (DARCY), Brasília, nº 4, setembro/2010.

REVISTA NEXO. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Campos/RJ, set. 2003.

REZENDE, Maria José. Celso Furtado e Karl Mannheim: uma discussão acerca do papel dos intelectuais nos processos de mudança social. São Paulo: Acta Scientiarum, 2004.

RIBEIRO, Darcy. A Universidade Necessária. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. América Latina: a pátria grande. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

_____. As Américas e a Civilização: Processo de Formação e Causas do Desenvolvimento Cultural Desigual dos Povos Americanos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

_____. Confissões. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. Nossa escola é uma calamidade. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

_____. O dilema da América Latina: estruturas de poder e forças insurgentes. Petrópolis: Vozes, 1979.

_____. O processo Civilizatório: Etapas da Evolução Sócio-Cultural. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. O Brasil como Problema. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

_____. O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. O povo latino-americano. Carta' 1, Brasília, DF, n. 2, 1992.

- RIBEIRO. O Livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1986.
- _____. Testemunho. 4. ed. Rio de Janeiro: Apicuri; Brasília, DF: UnB, 2009.
- _____. Salvemos a Nação Brasileira, Entrevista/Notas e Plano Orientador da UENF. Carta' 1, Brasília, n. 10, 1994.
- _____. Ensaio Insólitos. Porto Alegre: L & PM, 1980.
- _____. Entrevista concedida a Luís Donisete B. Grupioni (USP) e Denise Fajardo Grupioni (USP). In: CASA DO BRUXO, 5 maio 2010. Disponível em <http://www.casadobruzo.com.br/ilustres/darcy_entre.htm>. Acesso em: 2011.
- _____. Depoimento, 1978. Entrevista concedida a Carla Costa; Maria Clara Mariani; Maria Tereza Lopes; Márcia Bandeira de Mello Leite Ariela; Tjerk Franken. Rio de Janeiro: FGV, 2010. 61 p. Entrevista realizada no contexto do projeto "História da ciência no Brasil", desenvolvido entre 1975 e 1978 e coordenado por Simon Schwartzman. O projeto resultou em 77 entrevistas com cientistas brasileiros de várias gerações, sobre sua vida profissional, a natureza da atividade científica, o ambiente científico e cultural no país e a importância e as dificuldades do trabalho científico no Brasil e no mundo. Informações sobre as entrevistas foram publicadas no catálogo "História da ciência no Brasil: acervo de depoimentos / CPDOC." Apresentação de Simon Schwartzman (Rio de Janeiro, Finep, 1984).
- _____. [Fazimentos de Darcy Ribeiro], Folha de São Paulo, São Paulo, , 12 out. 1995. p. 22.
- _____. UnB: Invenção e descaminho. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.
- _____. Universidade pra quê? Brasília: Editora da UNB, 1985.
- _____. América Latina Nação. Cadernos do Parlatino, São Paulo, n. 13, 1998.
- _____. A Universidade de Brasília. Educação e Ciências Sociais, ano 5, v. 8, n. 15, set. 1960.
- _____. A Universidade de Brasília na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Brasília: Departamento de Imprensa Nacional, 1963.
- _____. Encontros: Entrevista - Darcy Ribeiro. (Guilherme Zarvos). Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.
- _____. La Universidad Peruana. Lima: Ediciones del Centro, 1974.
- _____. Sobre o óbvio, 1986. <http://www.biolinguaagem.com/biolinguaagem>, acesso em 22.11.2011.
- _____. Universidade do 3º milênio: Plano Orientador da Universidade Estadual do Norte Fluminense. Rio de Janeiro. V. 1, n.1, 1993.
- RIBEIRO, Renato Janine. A Universidade e a vida atual. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

- RICARDO, David. Princípios de economia política e tributação. São Paulo: Abril, 1982.
- RODRIGUES, Luiz Augusto Fernandes. A Universidade e a fantasia moderna: a falácia de um modelo espacial único. Niterói: EDUFF, 2001.
- SADER, Emir. Público versus mercantil. Folha de São Paulo: São Paulo, 19/06/08.
- SADER, Emir et al. O Brasil do real. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1996.
- SADER, Emir e GARCIA Marco Aurélio (Orgs.) Brasil, entre o passado e o futuro. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Boitempo, 2010.
- SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- SANDRONI, Paulo. Dicionário de economia. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- SANTOS, Boaventura de Souza. A Universidade do século XXI. Rio de Janeiro: Cortez, 2007.
- SANTOS, Clóvis Roberto. Educação Escolar Brasileira. São Paulo: Pioneira, 1999.
- SEVCENKO, N. O professor como corretor. Folha de São Paulo. 04 jun. 2000.
- SEVERINO, Antônio. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1998.
- SILVA, Maria Abádia. Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial. São Paulo: Autores Associados; FAPESP, 2002.
- SIMON, Pedro. Darcy Ribeiro: grandes vultos que honraram o senado. Brasília: Senado Federal, 2003.
- SMIDERLE, Carlos Gustavo. UENF e Campos, encontro de dois mundos: uma etnografia da interação entre a coletividade da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro e a Sociedade de Campos dos Goytacazes (RJ). 2004. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - UENF, Rio de Janeiro, 2004.
- SMITH, Adam. A riqueza das nações. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- SODRÉ, Nelson Werneck. Memórias de um soldado: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967. In: SILVA, M. (Org.) Dicionário Crítico Nelson Werneck Sodré. UFRJ, 2008.
- SORJ, Bernardo. A nova sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- SOUZA, Silvio. Educação: mercadoria ou projeto civilizatório? Rio de Janeiro: Maanaim, 2005.

- SOUZA, Wanderley. A estruturação da UENF. Revista NEXO, Campos/RJ, Setembro/2003.
- STIGLITZ, Joseph. Rumo ao pós-Consenso de Washington. Política Externa, São Paulo v. 7, n. 2, set.-out. 1998.
- SOARES, Laura Tavares. O desastre social. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação no Brasil. São Paulo: Nacional, 1976.
- _____. Educação e Universidade. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1988.
- THÜNNERMANN, C. 90 Anos da Reforma Universitária de Córdoba (1918-2008). Manágua: Hispamer, 2008.
- TIFFING, John. Universidade Virtual e Global. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- TRAGTENBERG, Maurício. A Ousadia de conhecer. Revista Educadores Brasileiros, São Paulo: Segmento, abr. 2011.
- TRIGUEIRO, Dumerval. O problema dos excedentes e a Reforma Universitária. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 1967.
- TRINDADE, Hélió. Universidade e Sociedade. Le monde diplomatique, ano VIII, 1998. A Reforma Universitária de Córdoba e seu legado simbólico
- VALLS, Álvaro. O que é ética. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- VARGAS, Sonia. Identidad, sujeto y resistencia em América Latina. Revista Confluência. Mendoza/Argentina, ano 01, 2003.
- VELIZ, Claudio (org.) América Latina: estruturas em crise. São Paulo: IBRASA, 1970.
- VIEIRA, Sofia Lerche. Reformas Universitárias Brasileiras em diferentes contextos. Fortaleza, EdUFC, 2009.
- _____. Desejos de reforma: legislação educacional no Brasil Império e República. Brasília: Líber Livro, 2008.
- ZIZEK, Slavoj (org.). Um mapa da ideologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.