

A EDUCAÇÃO QUE NOS CONVÉM: A REFORMULAÇÃO DO ENSINO E O GOLPE NA EDUCAÇÃO DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR

LA EDUCACIÓN QUE NOS CONVIENEN: LA REFORMULACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL GOLPE EN LA EDUCACIÓN DURANTE LA DITADURA CIVIL-MILITAR

Daniela Moura Rocha de Souza

Doutora em Educação pela UNICAMP

Bolsista da Capes

Resumo

No Brasil, o complexo IPES/IBAD/ESG, sustentou ideologicamente o regime civil-ditatorial, bem como os diversos setores do sistema econômico, cultural, social e político financiado por corporações nacionais e internacionais dentre elas mais de duzentas corporações estadunidenses. Os empresários brasileiros em parceria dos EUA contavam inclusive com a sua colaboração financeira no planejamento e execução orçamentária da educação que implementou uma política educacional que se tornou expressão de reordenação de controle social e político, focando sua atenção, sobretudo, no ensino de 2º grau e superior por conta da preocupação com a mão de obra qualificada que atendesse as demandas industriais e da administração aos moldes empresariais. Assim, no clímax do regime civil-militar, o Estado concebeu e empreendeu a reforma do Ensino Superior por meio da Lei nº 5.540/68 e, posteriormente, a do Ensino de 1º e 2º graus pela Lei de nº 5.692/71. O ponto de estrangulamento do sistema educacional era o acesso à universidade, o que proporcionou que a questão referente ao denominado 2º grau, fosse dotado de importância tal qual o ensino superior. O ensino de 2º grau sofreu inúmeras críticas sendo responsabilizado como fator contribuinte para a imobilidade social e um entrave para as novas demandas de desenvolvimento, seguindo o modelo empresarial, de legitimação do Estado tecnocrático sem a finalidade de desenvolver o conhecimento humanístico para a produção acadêmica, científica e cultural e sim, à burocracia de mercado

pautada no rendimento, eficiência, meritocracia e produtividade.

Palavras-chave: Reformas educacionais; Ensino secundário/Ensino de 2º grau; IPES; Ditadura civil-militar.

Resumen

En Brasil, el complejo IPES/IBAD/ESG, sostuvo ideológicamente el régimen civil-dictatorial, así como los diversos sectores del sistema económico, cultural, social y político financiado por corporaciones nacionales e internacionales entre ellas más de doscientas corporaciones estadounidenses. Los empresarios brasileños en asociación de EEUU contaban incluso con su colaboración financiera en la planificación y ejecución presupuestaria de la educación que implementó una política educativa que se convirtió en expresión de reordenación de control social y político, enfocando su atención, sobre todo, en la enseñanza de 2º grado y Superior por la preocupación por la mano de obra calificada que atendiera las demandas industriales y de la administración a los moldes empresariales. Así, en el clímax del régimen civil-militar, el Estado concibió y emprendió la reforma de la Enseñanza Superior por medio de la Ley nº 5.540 / 68 y, posteriormente, la de la Enseñanza de 1º y 2º grados por la Ley de nº 5.692 / 71. El punto de estrangulamiento del sistema educativo era el acceso a la universidad, lo que proporcionó que la cuestión referente al denominado 2º grado, fuese dotado de importancia tal cual la enseñanza superior. La enseñanza de segundo grado sufrió innumerables críticas siendo responsabilizado como factor contribuyente para la inmovilidad social y un obstáculo para las nuevas demandas de desarrollo, siguiendo el modelo empresarial, de legitimación del Estado tecnocrático sin la finalidad de desarrollar el conocimiento humanístico para la producción académica, Científica y cultural y sí, a la burocracia de mercado pautada en el rendimiento, eficiencia, meritocracia y productividad.

Palabras clave: Reformas educativas; Enseñanza secundaria / Enseñanza de 2º grado; IPES; Dictadura civil-militar.

1. Apresentação

Há pelo menos duas décadas que antecederam ao golpe de 1964, na medida em que o Estado começava a interferir mais profundamente no processo de industrialização, o quadro educacional contava com a organização das Escolas Técnicas Federais. O ensino de uma forma geral passou a ser definido didaticamente da seguinte forma: as camadas médias e altas procuravam os ensinos secundário e superior como meios de adquirir ou aumentar o *status*,

em contraponto às camadas populares que passaram a procurar com mais assiduidade escolas primárias e profissionais, legitimando dessa forma, o caráter dualista do ensino, acentuado pela legislação.

Uma das bandeiras levantadas neste contexto, pautada no lema “Desenvolvimento e Segurança”, foi o desenvolvimento na área educacional. Além da reforma do ensino superior (5.540/1968) a do 1º e 2º graus (5.692/1971) contou com subsídios financeiros empresariais a exemplo da Fundação Ford, reforçando o lema tecnocrático de o máximo de eficiência para uma maior produtividade em menor tempo e com menos gasto. Tudo isso alimentado pela crença da ascensão social via escola, que num período de grande arrocho salarial e desemprego elevado, estimulou estudantes a se levantarem contra o regime, em busca de reformas.

Enfatizamos que os aclamados acordos MEC-USAID da década de 1960, para a educação foram apenas a ponta de um iceberg que já se formava há décadas, desde a construção da escola até o seu planejamento pedagógico, pela via estadunidense. Não foi a ditadura que inaugurou a realidade da *tecnicização* crescente, como também não inaugurou o discurso anticomunista, presente desde a Era Vargas, mais precisamente a partir de 1937. O que a ditadura fez foi acentuar essas questões, lhe dando características próprias da conjuntura histórica do momento.

2. O IPES e a reestruturação dos níveis de ensino

O Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), organizado por um grupo de empresários do Rio-São Paulo, passou a existir oficialmente no dia 29 de novembro de 1961, desempenhando suas funções até junho de 1971. Apesar de seus grupos de ação, possuírem diferentes vertentes ideológicas, o que os unia eram as relações econômicas multinacionais e associadas, a busca pela reforma e readequação do Estado e o posicionamento anticomunista. Buscavam uma liderança política, de acordo com a sua supremacia econômica e ascendência *tecno-burocrática* e, desde o início, desenvolveu uma vida dupla política, quando estudavam as reformas básicas do governo de Jango, sob o ponto de vista *tecno-empresário liberal*, foi instituído como “[...] uma agremiação apartidária com objetivos essencialmente educacionais e cívicos” (DREIFUSS, 1981, p.163), orientado por dirigentes de empresas e profissionais

liberais defensores da via democrática, contava com professores universitários, intelectuais, técnicos e peritos dispostos a trabalhar em prol da equação dos problemas nacionais,

[...] seus objetivos professados eram promover a educação cultural, moral e cívica dos indivíduos, desenvolver e coordenar estudos e atividades de caráter social e, por meio de pesquisa objetiva livre, tirar conclusões e fazer recomendações que irão contribuir para o progresso econômico, o bem estar social e fortificar o regime democrático no Brasil. Para realçar ainda mais a sua fachada, o IPES era apresentado (por sua liderança) entre o grande público, como uma organização educacional, que fazia doações para reduzir o analfabetismo das crianças pobres – e como um centro de discussões acadêmicas. **O lado encoberto coordenava uma sofisticada e multifacética campanha política, ideológica e militar** (DREIFUSS, 1981, p.164, grifo nosso).

O IPES se constituiu como um polo de resistência ao nacional-desenvolvimentismo, ou nacional-reformismo, sendo com essa finalidade o órgão mais ativo, de acordo com Briso Neto (2008), e com maior capacidade de mobilização social.

Para atingir as suas finalidades, contou com concursos de professores universitários, técnicos e especialistas que concordassem com os seus postulados e que trabalhassem buscando equacionar os problemas brasileiros. Sua clivagem ideológica unia tanto o espírito reformista com a propaganda anticomunista (SOUZA, 1981).

Com o lema “não há democracia sem a empresa privada”, conforme aponta Briso Neto (2008), o IPES possuía claramente “[...] uma concepção privatista e individualista da sociedade, no sentido de condenar qualquer ingerência estatal no domínio econômico quando em concorrência com o setor privado” (p.48). As propostas de reformas sociais defendidas por esse instituto eram vinculadas à expansão de mercado e aumento da produtividade, incluindo o entrosamento das universidades com as empresas e uma reforma do mercado de capitais ao molde do sistema estadunidense de mercado de ações.

De acordo com Dreifuss (1981), o complexo IPES/IBAD patrocinou e coordenou a partir de 1962, uma maciça campanha televisiva, incluindo trinta semanas de programas em Salvador, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília e Recife, com filmes de apelo às Forças Armadas na construção nacional sobre a Marinha, o Exército e a Aeronáutica, mostrados nas universidades, por meio da penetração do IPES nas agremiações estudantis. E uma doutrinação específica, visando cooptar e doutrinar um crescente número de jornalistas,

intelectuais, militares das Forças Armadas, estudantes universitários, membros da igreja, além de uma série de instituições e órgãos ligados a educação.

As áreas pelas quais o IPES se interessou bastante foram as de educação e cultura, e dentre os eventos que mais se destacaram nesses quesitos organizados por essa instituição estavam, o *Simpósio sobre a reforma da educação* e o *Fórum a educação que nos convém*. O primeiro realizado em dezembro de 1964, visou discutir as principais linhas da política educacional para um maior desenvolvimento econômico e social do país. Para isso, foi organizado um documento básico acerca do vetor do desenvolvimento econômico que atribuía à escola primária a capacitação para as atividades práticas, ao ensino médio a demanda efetiva da mão de obra qualificada preparando os profissionais necessários para o desenvolvimento e, enfim, ao ensino superior, duas principais funções: formar mão de obra especializada requerida pelas empresas e formar quadros dirigentes para o país (SAVIANI, 2008).

Implementar uma nova política educacional se tornou expressão de reordenação de controle social e político, e nesse quadro, a educação superior era mais favorecida do que a educação popular, por conta da preocupação com a mão de obra mais qualificada para os altos escalões da indústria e da administração. Tanto que um dos líderes do IPES, o general Heitor Herrera, foi indicado para ser Ministro da Educação e se tornou o diretor do programa responsável pela Coordenação e Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior (CAPES), com a atribuição de fornecer ajuda financeira para os estudantes que pretendiam continuar os estudos após a formação no nível superior. O conceito de educação mudou significativamente: transforma-se em capital humano, que corretamente investido poderia produzir lucro social e individual. O planejamento educacional, seguindo essa ideia, compreende as universidades como fábricas de um produto refinado, ajustadas para as necessidades do mercado de trabalho, regulado pela lei da oferta e da procura, no qual a instrumentalização para o trabalho deve tornar o indivíduo cada vez mais produtivo para a empresa que o contrata (DREIFUSS, 1981).

Contudo, foi no Fórum *A educação que nos convém* em 1968, que ficou mais explícito a visão pedagógica defendida pelo IPES, que prevaleceu durante a década seguinte. Roberto de Oliveira Campos teve papel decisivo na organização deste evento. Os temas submetidos, sumários das conferências e a lista com o nome dos participantes a serem convidados para participar deste fórum passavam primeiro pelas suas mãos, e ele mesmo ficou encarregado de

presidir a conferência sobre o tema educação e desenvolvimento econômico, que foi um dos onze temas, apresentados e discutidos no evento (SAVIANI, 2008).

Na relação entre educação e desenvolvimento, defendendo que o problema mais imediato a ser solucionado era a questão do analfabetismo, como medida, ampliou-se em grande escala a educação profissional, técnica, secundária e superior, adaptadas às condições locais, o IPES defendia uma política educacional voltada para o desenvolvimento econômico, no qual as oportunidades educacionais promoveriam uma mobilidade social por meio da formação da força de trabalho (SOUZA, 1981).

Preocupado com o problema da deserção escolar e reprovação em massa, o IPES propunha o fim das reprovações no ensino primário, as quais, de acordo com os seus técnicos, indicavam baixa produtividade nessa modalidade de ensino, e defendia que o currículo básico deveria ser de oito anos de escolarização mínima e progressiva para todos os brasileiros, desaparecendo assim, a linha divisória entre escola primária e secundária e a formação do professor para atender essa modalidade deveria ser a de nível superior. Esse plano previa uma estrutura de curso secundário, ou seja, de nível médio semelhante à estrutura estadunidense, seguindo o molde da escola média *comprehensive school* para atender, sobretudo, às classes médias, atribuindo-lhe um caráter dualista, por meio do curso secundário, no qual haveria duas opções: capacitação profissional ou encaminhamento para um curso superior. Esse plano deveria ser organizado, sendo dois anos básicos e mais quatro anos de cursos gerais além de um ano de cursos de capacitação ou escolha em que ocorreria a preparação para os cursos superiores (SOUZA, 1981).

De acordo com Souza (1981), a novidade nessa proposta para o ensino secundário estava na previsão de um ano pré-universitário que poderia ser realizado na escola secundária ou nas escolas superiores, e que poderia ser um substitutivo do exame de vestibular. Para o ensino superior, a defesa do IPES era para a superação do modelo considerado tradicional de universidade para uma universidade ‘moderna’, organizada por departamentos para os cursos de bacharelado e de escolas e faculdades para as licenciaturas ou de capacitação profissional, sendo que os cursos de pós-graduação voltados à formação de doutores deveriam ser realizados em centros de estudos e pesquisa de alto nível e Institutos. A universidade deveria incentivar a produção científica, sendo aparelhada para atender às demandas de alto nível dos pesquisadores e deixa claro uma concepção elitista em seu plano no qual expressa, que o ensino superior de países em desenvolvimento não pode ser direito de todos e sim, daqueles

que tem aptidão para serem beneficiados por ele, ou seja, para procurar os seus cursos não basta só ser um jovem bem-dotado e sim o mais preparado e aquele que mais se destaca na escola secundária. Essa visão elitista se dá no acesso no Ensino Médio, que por sua vez, defendia que baseado nas condições vividas pelo país, esse grau de ensino não poderia ser para todos os que completassem o ensino primário e sim, para os mais capazes, justificando um caráter facultativo.

Eis aí a concepção pedagógica articulada pelo IPES, conforme analisa Saviani (2008), afirmando que a mesma foi incorporada nas reformas educativas instituídas tais como a do ensino superior, a do ensino de 1º e 2º graus e a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Ao defender a teoria do capital humano, uma educação voltada para formação de recursos humanos e o desenvolvimento econômico dentro dos meandros do capitalismo, a política educacional implementada no Brasil, a partir dessas discussões do IPES, pretendeu instalar no país uma educação primária voltada para a busca de aptidões para a iniciação ao trabalho, um ensino médio focado nas habilitações profissionais formativas de mão de obra técnica, requerida pelo mercado de trabalho, e um ensino superior com cursos de curta duração, voltados para atender à demanda de formação de profissionais qualificados, com investimentos que visavam o aumento de produtividade (SAVIANI, 2008).

Dentre os planos de ação do IPES estavam à publicação e divulgação de tais propostas, estímulo ao desenvolvimento de uma estrutura sindical correspondente, assistência social para soluções de tensões e crises nas principais áreas, promoção do neocapitalismo liberal de cada empresa e na totalidade do sistema, incentivo à pesquisa com o levantamento de estudos visando examinar as reformas institucionais e estruturais que garantiriam o desenvolvimento econômico do país, além de divulgação com a promoção de livros, produções fílmicas, peças teatrais e conselhos editoriais. Na educação, estimulou-se, as atitudes e convicções democrático-cristãs, de segurança nacional, bem como um conjunto de dogmas da empresa privada, ou seja, o controle de elaboração da política econômica desenvolvida pelo IPES foi a do regime tecnocrático. **“A ocupação dos órgãos de reformulação política econômica por empresários e técnico-empresários do IPES resultou, de fato, na privatização das instituições do Estado”** (DREIFUSS, 1981, p.485, grifo nosso).

Outra questão bastante considerada foi a dependência pela importação científica estrangeira, sobretudo, estadunidense. O IPES/IBAD/ESG defendiam a ideia de que o Brasil

deveria primar pelo processo de desenvolvimento necessário para a expansão e qualificação do ensino em todos os níveis, com a introdução de modernas técnicas e a racionalização do sistema educacional das empresas e de todas as atividades econômicas e de governo, não se esquecendo de que um país em desenvolvimento como o Brasil não poderia se lançar individualmente à pesquisa científica e tecnológica que é própria dos países desenvolvidos e sim se adaptar a tecnologia importada. Em suma, O IPES inverte a lógica da cultura a serviço do desenvolvimento, pelo desenvolvimento a serviço da cultura (SOUZA, 1981).

Os empresários brasileiros articulados com os seus colegas ianques, contavam com a sua colaboração financeira inclusive no planejamento e execução orçamentária da educação, estreitando ainda mais os laços com os Estados Unidos, que desde março de 1965 já haviam celebrado com os dirigentes do país os famosos acordos MEC-USAID, para o financiamento da educação (SAVIANI, 2008).

É importante não esquecer, conforme destaca Dreifuss (1981) que membros proeminentes da ESG faziam parte do complexo IPES/IBAD. A ligação da Escola Superior de Guerra dentro do IPES, conduzida pelo general Golbery, reunia um grande movimento de generais tais como Ernesto e Orlando Geisel, Ademar de Queiróz, Antônio Carlos da Silva Muricy dentre outros, como também inúmeros tenentes coronéis e oficiais, o próprio corpo permanente da ESG capitaneado por João Baptista Figueiredo, Carlos de Meira Mattos, Antônio Carlos de Andrade Serpa e Rubens Reestel, e também vários oficiais estaduais representando cada Estado, tendo na Bahia a figura do General Epaminondas Moncorvo membro do IBAD, ou seja, as figuras mais influentes dentro das Forças Armadas pertenciam à rede IBAD/IPES/ESG.

Outras figuras tradicionalistas aderiram a este complexo por possuir o mesmo conservadorismo apesar de não serem a favor das ideias modernizantes e defensores da linha dura, como foi o caso do general Justino Alves Bastos, responsável pelas regiões do Norte e Nordeste, o ex-ministro da Guerra Amaury Kruehl responsável pelo poderoso exército de São Paulo, e o General Olympio Mourão Filho que, apesar de demonstrar desprezo pela ESG e fazer parte de um grupo conspiratório contra João Goulart, foi influenciado pelas articulações de ativistas do complexo IPES/IBAD, que desencadeou o golpe de 1964.

Introduzida pela administração pós-golpe de 1964, o Serviço Nacional de Informações (SNI) foi a grande agência auxiliar do regime instaurado. O General Golbery deixou formalmente seu posto no IPES, para assumir a sua direção. Dentre os membros que passaram

a integrar essa nova estrutura estavam o General Ernesto Geisel, coronel João Baptista Figueiredo (que se tornou chefe do SNI no Rio de Janeiro), e outros oficiais recrutados para fazer parte de sua equipe tais como, o General Emílio Garrastazu Médici e o também General Carlos Alberto de Fontoura. A essa altura o ministro da guerra era o General Costa e Silva e o presidente Castelo Branco (DREIFUSS, 1981).

De acordo com Dreifuss (1981), o regime contou com o apoio financeiro de 297 corporações norte-americanas e 101 empresas de outras proveniências, cujo próprio IBAD se tornava um canal financeiro de fundos multinacionais para o IPES. Foi montada então, a grande estufa de sustentação ideológica do regime civil-militar, orquestrada de forma a direcionar seus tentáculos para diversos setores do sistema econômico, político, social e cultural brasileiro, sendo o General Golbery do Couto e Silva, seu principal Chefe de Estado Maior.

3. O estrangulamento da educação a partir das reformas educacionais

Assim, no clímax do regime civil-militar, o Estado concebeu e empreendeu a reforma do Ensino Superior por meio da Lei nº 5.540/68 e, posteriormente, a do Ensino de 1º e 2º graus pela Lei de nº 5.692/71.

O ponto de estrangulamento do sistema educacional era o acesso à universidade, o que proporcionou que a questão referente ao denominado 2º grau, fosse dotado de importância tal qual o ensino superior. O ensino de 2º grau sofreu inúmeras críticas sendo responsabilizado como fator contribuinte para a imobilidade social e um entrave para as novas demandas de desenvolvimento. A resolução adotada para sanar o duplo problema foi uma proposta de criação de cursos de nível superior com menor duração, incluindo licenciaturas, para atender a reivindicação dos que exigiam a abertura de mais vagas, preservando o ensino de ‘alto nível’ aos cursos de pós-graduação, voltados a formação das elites (SOUZA, 1981), conforme já vimos anteriormente quando tratamos do IPES e sua influência na educação.

Dessa forma, o contexto histórico da reforma universitária de 1968, contou com ampla mobilização e repressão, ambas desencadeadas desde o golpe de 1964, e atingindo, conforme indica Germano (2011), duramente a educação. O autor esclarece que, os denominados: Movimento de Cultura Popular (MCP); Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE; Movimento Eclesial de Base (MEB); Centro de Educação Popular (CEPLAR), dentre outros

movimentos, eram perseguidos. Germano (1981) cita como exemplo a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal, que foi acusada de ser um movimento educacional altamente subversivo e por isso, foram duramente atingidos, sendo mutilados e ceifados e sendo seus membros perseguidos, presos e cassados.

Em relação a intervenção estadunidense na educação brasileira, Bordignon (2012) apresenta que muito antes dos famosos acordos MEC-USAID surgidos na década de 1970, os primeiros sinais de cooperação se deram por meio do Decreto-lei de n. 9.724, de 3 de setembro de 1946, que formalizou o convênio firmado entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) com a *Inter-American Educational Foundation* (IAF), vinculada ao governo dos Estados Unidos, a fim de desenvolver um ensino técnico brasileiro. Este convênio foi viabilizado pela Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial (CBAI), órgão criado para esta finalidade, responsável por executar as demandas correspondentes para o aperfeiçoamento industrial, e que teve aprovado mais dois termos aditivos ao Acordo Básico de 1946, no ano de 1961.

Com o acirramento ideológico oriundo da “Guerra Fria”, a fim de garantir a interdependência entre os países, os Estados Unidos promoveram uma cooperação econômica a fim de ajudar o desenvolvimento de países como o Brasil, cujo discurso de Segurança Nacional e Desenvolvimento viabilizava a organização de um sistema de combate ao comunismo, o que fortalecia o sistema capitalista. Para isso, era necessário agir-se nos mais variados setores (bancos, revistas, editoras, jornais, televisão, rádio, empresas, indústria, comércio, igrejas, etc.) e nesse contexto, a educação assumia uma posição de elemento chave para a difusão dessa ideologia, assim como, formar mão de obra qualificada para atender às exigências do mercado, uma vez que, como sintetiza Castanho (1987), essa atividade econômica em todos os setores da sociedade política e civil tem como “[...] centro a cidade, cujo lugar é o mercado, cuja lógica é a do capital” (p.100).

Assim, em 1962, a representante estadunidense que assinou o termo de acordo junto ao MEC, *United States Agency for International Development* (USAID), criada em 1961 como um dos braços do Banco Mundial. Uma vez extinto o convênio do MEC com a CBAI no ano de 1963, suas funções foram transferidas para o Grupo Executivo do Ensino Industrial (GEEI). Nesse contexto, as ações dessas agências estavam mais preocupadas com o avanço das ideologias marxistas, e tinham como foco o ensino técnico-industrial, a partir desta década as principais agências financiadoras de projetos que atenderam a essa modalidade de ensino

foram a USAID, e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Enquanto a USAID era responsável pela organização do ensino técnico, o BID financiava a compra de materiais e equipamentos para as escolas profissionalizantes, influenciando a questão da organização do ensino, tomando como pressuposto que não era só investir no econômico, mas também construir e reconstruir por meio do ensino técnico: o corpo e a mente do trabalhador, perpassando até a intimidade do lar e a subjetividade deste –ideologia – (BORDIGNON, 2012).

Na realidade, essa interferência estadunidense na educação desde finais da década de 1940, demonstra que antes mesmo das reformas educacionais promovidas pelo regime civil-militar, a mudança de concepção referente à educação e à cultura, já estavam plantadas em solo fértil. Castanho (1987) informa que entre 1945 e 1960 já era possível se ter um panorama da educação e da cultura com a seguinte realidade:

- 1) A educação *desculturaliza-se*;
- 2) A política educacional *tecniciza-se* crescentemente;
- 3) A cultura começa a autonomizar-se em relação à educação;
- 4) Inicia-se, timidamente a burocratização cultural;
- 5) Há amplo predomínio da ação cultural a nível da sociedade civil em relação á política cultural estatal (CASTANHO, 1987, p.64-65).

Essa realidade, de acordo com o supracitado autor, revela um entreato que engloba e dá sentido ao desenvolvimento industrial já consolidado em nível mundial, e o Estado nacional que passa a atender às exigências impostas pela industrialização crescente, a associação entre o capitalismo nacional/internacional e a disputa ideológica sofrida no espaço público entre reformismo e conservadorismo, caracterizaram esse cenário que contava na sua contramão, com movimentos que disseminavam a cultura e educação popular.

A interferência na educação brasileira ocasionada pelos EUA, camuflada sob o discurso da assistência técnica, desde a Guerra Fria, tomou rumos exponenciais no governo de Castelo Branco. Os famosos Acordos MEC-USAID, abrangeram toda a educação nacional, desde o então denominado primário até a pós-graduação, perpassando pelo treinamento de professores e produção de instrumentos de trabalho a exemplo de livros didáticos. Segundo Cunha e Góes (1995), tais medidas só não provocaram uma substituição total do Brasil no processo decisório da educação, por conta da resistência dos agentes escolares (estudantes e professores) junto a denúncias de políticos nacionalistas.

Com o golpe de 1964, conforme Germano (2011), assessores estadunidenses, a serviço do MEC, se envolveram na questão do ensino, sobretudo, o universitário e temos como exemplo Rudolph Atcon, assessor da UNESCO entre as décadas de 1950 e 1970, que ficou responsável pela organização e definição da reforma universitária, tendo elaborado, em 1966, um relatório em que reforça a importância da racionalização do ensino superior, organizando-o sob moldes empresariais, privilegiando a privatização do ensino, hierarquização e autoridade.

Um dos principais formuladores da política educacional brasileira neste período de exceção foi o ex-ministro de planejamento João Paulo dos Reis Velloso.ⁱⁱ Influenciado por economistas norte-americanos e europeus, ele defendia os fatores básicos do desenvolvimento pautado na associação entre educação e progresso tecnológico. Para ele, o maior problema do Brasil era o academicismo no ensino, por considerá-lo dissociado da realidade social, a educação deveria contribuir para: a melhoria qualitativa da mão de obra, organização empresarial e governamental, e para a pesquisa científica destinada ao progresso tecnológico, sobretudo, focada no *stricto sensu*. Para tanto, deveria ser baseada em princípios de eficiência e produtividade, a fim de atender às demandas do mercado de trabalho (CASTANHO, 1987).

Para esta questão, além dos estudos realizados pelos acordos MEC-USAID, dois outros estudos foram fundamentais e influenciaram diretamente a reforma do ensino superior de Lei nº 5.540/68 e as reformas de 1º e 2º graus previstas na Lei de nº 5.692/71, que foram: o Plano Atcon e o Relatório Meira Mattos, constituindo a cúpula empresarial-militar de inspiração ideológica modernizadora autoritária. Nesses relatórios, feitos sob encomenda, à Diretoria do Ensino Superior (DES) do MEC, e estudos realizados pela Comissão Especial criada pela presidência da República, fica nítido “[...] o jogo constante dos aspectos técnicos e ideológicos da educação” (FÁVERO, 1991, p.16), de modo especial nas universidades, por conta da mobilização estudantil.

Sendo outra iniciativa fundamental que contribuiu para o direcionamento das reformas educacionais brasileiras da década de 1960/70, a Comissão Meira Mattos, instituída em setembro de 1967 e presidida pelo General Carlos de Meira Mattos, integrante do corpo permanente da ESG. A Comissão surgiu a partir da preocupação governamental com protestos e atos de “subversão” presentes no meio universitário, que se intensificaram após a extinção das entidades estudantis, em decorrência da Lei Suplicy, que proibia manifestações estudantis de qualquer natureza.

A referida Comissão tinha como finalidade, tratar questões levantadas pelo movimento estudantil, tais como: a cobrança de anuidades escolares para matrículas nas instituições federais de ensino superior, sugerindo o pagamento de bolsas de estudo apenas para os alunos que não pudessem pagar; a questão do restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro, que funcionava como sede de várias organizações estudantis, local este, onde em confronto com a política militar, faleceu o estudante secundarista Edson Luís, que segundo a comissão, deveria ser fechado para se extinguir a infiltração comunista no local e a inclusão do vestibular para solucionar, ainda que a curto prazo, a reivindicação acerca da ampliação de vagas, defendida pelos estudantes. A Meira Mattos defendia que o problema das universidades se dava em decorrência de crise de autoridade, e recomendava que o presidente da República tivesse total autonomia para admitir ou demitir reitores e diretores de estabelecimentos educacionais, e estes por sua vez, agissem da mesma forma com professores e estudantes que apresentassem comportamentos considerados subversivos, além de criticar a liberdade e privilégio de cátedra (FÁVEROⁱⁱⁱ, 1991).

O MEC foi alvo de críticas pela Comissão Meira Mattos, que defendia a redução de órgãos inoperantes e excrescentes em vigor nessa agência, o que impedia uma maior centralização das atividades. A fim de estancar a mobilização estudantil, a Comissão apontou como solução a democratização do meio estudantil por intermédio do Movimento Decisão, como uma alternativa ideológica para fazer frente ao grupo estudantil de esquerda. Voltada para a ideologia do desenvolvimento nacional e salvação da democracia, o Governo, deveria investir em organismos de formação de liderança democrática para os estudantes tais como a Divisão de Educação Extra-Escolar e a Campanha de Assistência ao Estudante (Cases) do MEC, e pelo Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social (Mudes), de iniciativa privada, assim como deveria estimular a cooperação entre o poder público e privado, a fim de integrar o estudante a assuntos relacionados ao desenvolvimento do país como o Projeto Rondon, por exemplo (FÁVERO, 1991).

Além dessas, outras medidas de curto prazo foram apontadas pelo Relatório da Comissão Meira Mattos tais como:

[...] a) redução dos currículos; b) diminuição da duração dos cursos de formação profissional; c) adoção do regime de créditos, implicando a matrícula por disciplina e a substituição do ano escolar, por semestre ou trimestre, o que permitia a entrada de mais de uma turma por ano em cada

curso, e possivelmente contribuiria para aumentar a produtividade das instituições de ensino superior (FÁVERO, 1991, p.51).

Também foram adotadas para as reformas educacionais:

[...] a introdução do vestibular unificado, para cada campo do conhecimento, possibilitando o aproveitamento de todas as vagas existentes ou ociosas em alguns cursos superiores de pequena demanda, e a instituição do ciclo básico, comum para cada área do saber. **Após o ciclo básico, os alunos poderiam orientar-se para cursos especializados – visando a formação de professores secundários, de técnicos laboratoriais, engenheiros operacionais etc. – ou seguir curso mais prolongado para carreiras que exigissem nível mais alto de especialização – medicina, direito, engenharia etc. Os mais capacitados poderiam chegar à pós-graduação (mestrado e doutorado).** Essa recomendação de cursos especializados foi absorvida pela reforma universitária, através da implantação dos cursos de curta duração objeto de muitas críticas no meio universitário, a partir da segunda metade dos anos 70 (FÁVERO, 1991, p.52, grifos nosso).

De uma forma geral, se pode constatar que a finalidade maior da nova estrutura administrativa educacional, seguindo o modelo empresarial, legitimava um Estado tecnocrático sem a finalidade de desenvolver o conhecimento humanístico para a produção acadêmica, científica e cultural e sim, à burocracia de mercado pautada no rendimento, eficiência, meritocracia e produtividade.

4. Algumas considerações

A doutrina de segurança nacional e desenvolvimento, tão bem orquestrada pelas *estufas ideológicas* do regime, pensada décadas antes de sua materialização, se alastrou pelos setores das sociedades política e civil, e do ponto de vista teórico filosófico, foi substituindo na própria estrutura curricular uma matriz franco-prussiana por uma anglo-saxã de inspiração estadunidense, que já vinha implantando suas garras não só no Brasil, como nos demais países latino-americanos, desde as primeiras décadas do século XX, por meio de acordos que visavam estruturar a formação para uma demanda industrial e comercial, já incentivando a *tecnização* e pragmatismo do ensino, a fim de atender as demandas do mercado de trabalho.

Verificamos também que no Brasil o complexo IPES/IBAD/ESG, sustentaram ideologicamente o regime civil-ditatorial, bem como os diversos setores do sistema econômico, cultural, social e político financiado por corporações nacionais e internacionais

dentre elas por mais de duzentas corporações estadunidenses, conforme apresentou Dreyfuss (1981). Os empresários brasileiros em parceria dos EUA contavam inclusive com a sua colaboração financeira no planejamento e execução orçamentária da educação que implementou uma política educacional que se tornou expressão de reordenação de controle social e político, focando sua atenção, sobretudo, no ensino de 2º grau e superior por conta da preocupação com a mão de obra qualificada que atendesse as demandas industriais e da administração aos moldes empresariais.

O conceito de educação mudou significativamente, de uma educação humanista passou-se a adotar uma concepção tecnicista e pragmatista. Essa política educacional trouxe consequências negativas para a educação brasileira dentre elas a *desculturalização* do ensino, privatização em larga escala, precarização do trabalho docente e o favorecimento da prática esvaziada de teoria.

Referências

BORDIGNON, Talita Francieli. **As ações do Estado brasileiro para o Desenvolvimento do Ensino Técnico Industrial no Brasil (1946-1971)**. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas: UNICAMP, 2012.

BRISO NETO, Joaquim Luiz Pereira. **O conservadorismo em construção: o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais – IPES e as reformas financeiras da Ditadura Militar (1961-1966)**. 187f. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento Econômico) - Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, 2008.

CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. **Política Cultural: reflexão sobre a separação entre educação e cultura no Brasil**. 312f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, 1987.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado - Ação política, poder e golpe de classe**. 5. Ed. Petrópolis, Vozes, 1981.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Da universidade modernizada à universidade disciplinada**: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1991. (Coleção educação contemporânea).

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Maria Inês Salgado. **Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional após 1964**. Petrópolis: Vozes, 1981.

Notas

ⁱ Alusão ao título do Fórum organizado pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), em 1968, incumbido de direcionar as reformas educacionais implementadas durante a ditadura civil-militar brasileira.

ⁱⁱ João Paulo dos Reis Velloso, conforme apresenta Souza (1981, p.150), foi chefe do Instituto de Pesquisa Econômico-Social Aplicada – IPEA, coordenando todos os trabalhos de elaboração de planos setoriais enquanto representante do Ministério de Planejamento, fez parte do Conselho Federal de Educação (CFE) e foi assessor do MEC para assuntos financeiros referente a reforma universitária. Em 1969 integrou o Ministério como titular da Pasta de Planejamento, coordenando toda a planificação do Estado.

ⁱⁱⁱ Fávero (1991), no anexo de sua obra, apresenta na íntegra o Relatório da Comissão Meira Mattos formalizada pelo Decreto de n. 62.024, de 29/12/1967, uma vez que essa documentação é pouco encontrada nas bibliotecas e de difícil acesso. Esse relatório foi divulgado pelo jornal Correio da Manhã no dia 25 de agosto de 1968. De acordo com a autora, a edição posterior, publicada na Revista Paz e Terra, foi interceptada e destruída restando apenas alguns poucos exemplares. Realizamos a leitura desse relatório no anexo e por concordar que a autora em sua síntese e análise atendeu ao que consideramos mais essencial no documento, utilizaremos nesta tese a sua exposição.

Sobre a autora

Daniela Moura Rocha de Souza

Pós-doutoranda em Memória: Linguagem e Sociedade/UESB (2016-2017), com bolsa Capes. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2016), na área de Filosofia e História da Educação, bolsista da Capes. Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB (2009), onde foi bolsista da FAPESB. Fez um mestrado sanduíche em Didática das Ciências Experimentais na Universidad Nacional del Litoral (UNL) em Santa Fé - Argentina (2009). Possui graduação em História (2007) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Atualmente é colaboradora do Museu Pedagógico da UESB desde 2006.