

50 ANOS DA LEI Nº 5.540/68 DA REFORMA UNIVERSITÁRIA: O QUE HÁ PARA COMEMORAR?

José Roberto Gomes & Valmir Flores Pinto

RESUMO

Este artigo analisa o cinquentenário da Lei n. 5.540/68, produto de uma das políticas educacionais da ditadura militar brasileira (1964/1986), conhecida como Reforma Universitária dos militares. Nesse contexto, as novas forças no poder, com o golpe de Estado de 1964, não iriam promover uma mudança radical nas tendências modernizantes que vinham marcando a política de educação superior durante os governos nacional-reformistas. Agora, a educação superior seria um instrumento a mais a contribuir com a consolidação do projeto de desenvolvimento “associado e dependente” dos centros hegemônicos do capitalismo internacional. A “racionalização e a eficiência” defendidas ao final do regime anterior e, então, por diversas consultorias, comissões e grupos de trabalho como o Relatórios Atcon, da Eapes/MEC-Usaid e do GT da Reforma Universitária, além dos Decretos, iriam constituir o conteúdo essencial da Lei 5.540/68. A reforma insere alguns pilares que formam a identidade do ensino superior como a autonomia, liberdade e favorecimento do ensino privado.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 5.540/68. Cinquentenário. Ensino Superior. Mercado.

ABSTRACT

This article analyzes the fiftieth anniversary of Law n. 5,540 / 68, product of one of the educational policies of the Brazilian military dictatorship (1964/1986), known as University Reform of the military. In this context, the new forces in power, with the coup d'état of 1964, would not promote a radical change in the modernizing tendencies that

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

had marked the policy of higher education during the national-reformist governments. Now, higher education would be one more instrument to contribute to the consolidation of the "associated and dependent" development project of the hegemonic centers of international capitalism. The "rationalization and efficiency" advocated at the end of the previous regime, and then by various consultancies, commissions and working groups such as the Atcon Reports of Eapes / MEC-USAID and the University Reform WG, in addition to the Decrees, would constitute the essential content of Law 5.540 / 68. The reform inserts some pillars that form the identity of higher education as the autonomy, freedom and favoring of private education

KEY WORDS: Law 5.540 / 68. Fifty years. Higher education. Marketplace.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar e refletir sobre a Lei nº 5.540/68, também chamada de Reforma Universitária. Essa análise e reflexão ganha mais notabilidade uma vez que neste ano de 2018 faz 50 anos de sua promulgação. O que há, pois, para comemorar nestes 50 anos no Ensino Superior? A reforma foi de fato uma reforma que atendeu os interesses de toda a sociedade? 50 anos depois há avanços no Ensino Superior?

O projeto de Lei foi resultado de um Grupo de Trabalho criado pelo marechal Arthur da Costa e Silva em 2 de julho de 1968 tinha por finalidade apresentar uma proposta universitária que garantisse a eficiência, modernização e flexibilidade da universidade brasileira em vista a formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. No entanto, não havia representação estudantil nesse GT embora o Governo tivesse garantido representação. Porém, os estudantes se recusaram a participar pelo contexto sócio-econômico-político que os estudantes questionavam. O governo militar tinha pressa pela sua aprovação no Congresso Nacional de modo que em 7 de outubro de 1968 passou a tramitar no Congresso Nacional e em 28 de novembro de 1968 foi sancionada seguida posteriormente pelo Ato Institucional nº 5 de 13 de dezembro do mesmo ano.

A atual configuração do sistema nacional de ensino superior, (re)estabelece novos princípios organizativos e fundacionais dessas instituições define o conjunto normativo inteiramente inédito para a estruturação e o funcionamento das universidades e demais instituições de ensino superior, passando a requerer padrões inteiramente novos de regulação acadêmica e administrativa. Rompe-se com o modelo das “cátedras”, associa-se o ensino à pesquisa, introduz-se novas atividades acadêmicas, como a extensão e o ensino especial, e definem-se regras próprias para a carreira docente, para o acesso do aluno a esse nível da educação e para a organização dos currículos. O modelo organizacional proposto era de forte influência norte-americana. A reforma de 1968 proporcionou grandes modificações que se colocam presentes atualmente na organização das instituições educacionais brasileiras.

1.INTERVENÇÃO NA AUTONOMIA DAS UNIVERSIDADES

Após a Reforma Universitária, o Governo Militar obteve meios mais eficazes para um controle de qualquer manifestação contrária ao regime em execução. Mesmo antes, reitores, professores e alunos já viam sendo demitidos e/ou presos, porém, essas práticas se intensificaram. Utilizando-se da forma da Lei, os Militares passaram a intervir nas Universidades sem grandes dificuldades. Citamos um dos artigos da Lei nº 5.540, para perceber como o Governo controlava a autonomia, gestão e didática das universidades. No Art. 3º da Lei nº 5.540/68 afirma-se: “As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos”, mas no decorrer do artigo há quatro parágrafos e alíneas vetados. Nesse artigo da Lei, não houve uma regulamentação precisa do que consistiria autonomia universitária apesar de anunciar a autonomia universitária; a lei não estabeleceu as condições de sua efetivação, o que contribui com os impasses em relação ao planejamento e à gestão da estrutura universitária.

A concepção de autonomia universitária é requisito fundamental para a realização da ideia de universalidade do conhecimento; não significa que a instituição abstrai o contexto social no qual se insere, mas a sua independência, como distanciamento crítico, possibilita, ao contrário, que esse contexto possa ser pensado como um centro de relação que não se confunde com qualquer conjunto de interesses particulares, sejam eles

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

mercadológicos, empresariais ou políticos. Nos parágrafos do Art. 3º da Lei nº 5.540/68 que foram vetados, ficando apenas o *caput* acima citado, estava expresso o que seria realmente autonomia universitária. Inclusive, estava esmiuçado em quatro parágrafos em que consistia autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira e não condessado ficando na abstração o que seria autonomia universitária em cada um desse pontos e deixando mais facilmente o controle ao órgão ou administrador central.

Parece-nos que a Lei nº 5.540, que se denominou de Reforma Universitária, tinha em seu bojo ser uma reforma que atendesse o conjunto de reformulações conduzidas pelas classes dominantes brasileiras que não alteram, contudo, o padrão dependente de educação superior vigente em nosso país. A preocupação dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe de 1964 estava vinculado fortemente em tornar o ensino superior um mecanismo de mercado, que atendesse a demanda do projeto político de modernização em consonância com as exigências do capitalismo internacional de criação de mão-de-obra técnica. Esse pensamento do regime militar, que acabou adentrando na reforma universitária, ia contrário ao pensamento dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e, mais verbas e vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade. Por isso, como afirma Florestan Fernandes se pode falar de uma “reforma universitária consentida” iniciada já na discussão do GT que elaborou o relatório até a sua sanção por Costa e Silva.

O GT recebia seu mandato de um governo destituído de legitimidade política e que não encarna a vontade da nação, mas dos círculos conservadores que empalmaram o poder, através de um golpe de Estado militar. Por mais respeitáveis e bem-intencionados que sejam seus componentes, eles se converteram, individual e coletivamente em delegados dos detentores de poder e em arautos de uma reforma universitária consentida (FERNANDES, 1975, p. 202).

Desse modo, os temas centrais que perpassam a Lei como: a autonomia universitária, institutos centrais, desenvolvimento da pesquisa na universidade, indissociabilidade entre ensino e pesquisa, os ciclos básico e profissional, o tempo integral e a instituição da carreira do magistério estavam dentro de uma concepção de ensino superior que não dava total liberdade institucional as universidades. Pode-se dizer

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

que há uma continuidade e descontinuidade com a Lei nº 5.540 que reformulou o ensino superior.

A continuidade consiste no prosseguimento de formulação ao estabelecimento de jurisprudência própria para a educação. Esse movimento teve início com a LDB 4.024/61 o seu primeiro caráter de um sistema jurídico-administrativo consolidado no que se refere à educação. Há por parte do Governo Militar legislar por jurisprudência a educação e em particular o ensino superior para que suas medidas não sejam entendidas como autoritárias, mas de acordo com a legislação e, assim, “evitar” acusações de arbitrariedade. Os princípios que nortearam a Reforma Universitária de 1968 foram vinham sendo discutidos no Conselho Federal de Educação desde a sua instalação em 1962. A preocupação dos conselheiros não era apenas doutrinar, mas explicar e levar ao conhecimento do público o que tratava seja a Lei ou Decretos pertinentes a Reforma Universitária.

Não nos devemos confirmar ao limitado papel de burocratas procurando em estatuto e regimentos das universidades ou escolas isoladas pequenos defeitos que colidem com a Lei, mas devemos doutrinar, explicar, interpretar e procurar transmitir ao público tais estudos ou explicações, para que possam contribuir para a elaboração da Reforma Universitária Brasileira e, portanto, é de nossa alçada, quase diria suprema, analisar e procurar modificar toda a legislação brasileira que colida com o desenvolvimento do ensino e sua elevação aos padrões internacionais (SILVA, 1963, p. 153-154).

Mas se houve uma continuidade no sentido de criação de legislação educacional própria para as universidades, por outro lado houve uma descontinuidade na reforma universitária. Essa descontinuidade se deu na própria legislação, pois não atendeu as expectativas dos que queriam verdadeira revolução nas universidades. Porém, a legislação procurou apenas atender as perspectivas das necessidades econômico-sociais de um dado momento. As universidades se tornaram instrumental para levar a cabo o projeto da ideologia desenvolvimentista da ditadura militar na consolidação do modelo urbano-industrial. Na leitura dos artigos da Lei que tratam da reforma universitária, a Lei nº 5.540/68, se busca adequar o ensino ministrado à realidade socioeconômica. A política governamental de ensino superior passa a integrar o planejamento econômico e do desenvolvimento, mediante o estabelecimento de prioridades de formação de recursos

humanos correspondentes às necessidades da realidade como se pode ver nos seguintes artigos:

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

[...]

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

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

§ 2ª Os estatutos e regimentos disciplinarão o aproveitamento dos estudos dos ciclos básicos e profissionais, inclusive os de curta duração, entre si e em outros cursos (BRASIL, Lei nº 5.540/68).

Como se lê nos artigos supracitados, a Lei nº 5.540/68 não pretendia fazer das universidades um local onde se produz conhecimento, gerar pensamento crítico, organizar e articular os saberes, formar cidadãos, profissionais e intelectuais operantes, mas a reforma pretendeu suprir a carência do mercado de trabalho. Seguindo ao pé da letra o acordo MEC-Usaid¹ que foi, de longe, o mais polêmico, firmado em 1965, com vistas à composição de uma Equipe de Planejamento do Ensino Superior (Epes) que colaborasse com a produção de diagnósticos e sugestão de medidas empenhadas em operar mudanças substanciais na estrutura universitária brasileira, o Governo militar encarava o ensino superior como elemento da formação de recursos humanos e estes, por seu turno, como meio para aumentar a, produção industrial e agrícola com mão de obra qualificada oferecida pelas universidades. O acesso à universidade passa a ser uma exigência do capital, seja de qualificação da força de trabalho para o atendimento das alterações produtivas; seja para difusão da concepção de mundo do trabalho sob a imagem de uma política inclusiva.

Dessa forma, o Governo militar acelera, por um lado o crescimento econômico, o chamado “milagre econômico” e, por outro, amplia o acesso e moderniza a educação, o “milagre educacional”, ambos viabilizados através do estrangulamento do sistema público de ensino e do aprofundamento da sua privatização, seja via financiamento público para as IES privadas ou da autorização de abertura de novos cursos privados,

¹ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (em inglês, United States Agency for International Development).

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

como se vê no Art. 2º: “O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado e, excepcionalmente em estabelecimentos isolados, organizados de direito público ou privado” (BRASIL, Lei nº 5.540/68). Ora, a preocupação dos governos militares que se sucederam durante a ditadura militar foi a ampliação de vagas sem que isto representasse um investimento significativo. A partir daí é que se firmou a argumentação de que o ensino privado superior cumpriria uma função complementar, tendo em vista a impossibilidade de o poder público arcar completamente com este ônus.

A entrada de universidades de direito privado, resultou na busca de parâmetros de eficiência e lucratividade e excluía qualquer ideário pedagógico mais consistente, o que foi substituído pelo senso de oportunidade comercial na organização e venda de serviços segundo o critério da demanda. Este tipo de atitude compunha-se muito bem com o regime ditatorial, que entendia a universidade como formadora de recursos humanos de acordo com a ideologia do desenvolvimento e da segurança nacionais. E, assim colocavam em prática mais rapidamente os artigos da Lei nº 5.540/68 que falavam em cursos rápidos para atender as demandas do mercado. A ditadura encontrou na expansão do ensino privado tanto um meio de se desonerar da responsabilidade educativa quanto um instrumento ideológico eficaz para a adaptação do alunado às regras de comportamento político vigentes.

O discurso dos militares com o inventivo às universidades de direito privado era “democratizar o ensino superior”. Mas que democratização era essa em que o acesso à universidade dependia das condições e de critérios de ingresso que não favorecia as pessoas que detêm situação socioeconômica privilegiada? O que se pode constatar, até mesmo estatisticamente, é que a condição socioeconômica parecia (ou parece) representar papel decisivo no ingresso em várias carreiras, principalmente nas universidades públicas mais bem-conceituadas. Os governos militares alimentavam uma ideologia do mérito, comum ao ambiente militar, estendida para a sociedade.

Assim, se alguém galgava altos cursos, melhores universidades e bom rendimento nos estudos era merecedor de suas conquistas estando no sujeito suas conquistas e não nas condições que possibilitaram alcançar seus objetivos. No entanto, o que essa situação revela não é a substituição da condição socioeconômica pelo mérito, mas sim que aqueles que dispõem de meios estão mais aptos a cumprir os requisitos de mérito. Supondo a

aceitação do critério do mérito como o mais adequado, é possível verificar que a discussão se situa muitas vezes num patamar inadequado.

Há de se considerar que os parâmetros de lucratividade e eficiência repercutiam diretamente na questão da qualidade e do nível de ensino superior ministrado. A dependência da clientela para a sobrevivência econômica da empresa gerava naturalmente um nivelamento por baixo das exigências didáticas. Como este rebaixamento redundava num aumento visível do número de graduados em nível superior, isto também vinha ao encontro das expectativas do governo, na medida que constituía uma maneira de alimentar com ilusões e falsas esperanças os anseios de ascensão da classe média. Segundo Fernandes, a ditadura concentrou-se em três ações fundamentais:

A primeira foi preparar uma reforma universitária que era uma anti-reforma, na qual um dos elementos atacados foram os estudantes, os jovens, os professores críticos e militantes. [...] Além disso, a ditadura usou um outro truque: o de inundar a universidade. Simulando democratizar as oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro grau, ela ampliou as vagas no ensino superior, para sufocar a rebeldia dos jovens, e expandir a rede do ensino particular. [...] Por fim, um terceiro elemento negativo foi introduzido na universidade: a concepção de que o ensino é uma mercadoria. O estudante não saberia o valor do ensino se ele não pagasse pelo curso. Essa ideia germinou com os acordos MEC-USAID, com os quais se pretendia estrangular a escola pública e permitir a expansão do ensino comercializado (1989, p.106).

2.RELAÇÃO ENTRE A REFORMA UNIVERSITÁRIA E O MOVIMENTO ESTUDANTIL

Outro ponto a se destacar na reforma universitária de 1968, que é citado acima, é o ataque feito aos estudantes. Esse ataque, feito na forma da lei, não começou em 1968, mas teve início com a Lei nº 4.464/65 que tomou várias medidas para regulamentar a organização e funcionamento dos órgãos de representação estudantil. O objetivo dessa Lei era barrar o movimento estudantil e suas inúmeras mobilizações contra a assistência técnica da Usaid. Entretanto, mesmo com a Lei em vigor o movimento estudantil explodiu em 1966 com multiplicidade de protestos estudantis contribuindo para a radicalização do movimento, que levantava a bandeira: “Fora MEC-Usaid e ABAIXO A DITATURA”. O Governo militar percebeu que a efervescência do movimento brotava especificamente nas universidades e que era preciso atingir o cerne do movimento desarticulando os

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

estudantes e os “dispersando” por meio de dispositivos legais. Para isso, a Lei nº 5.540/68 da reforma universitária imprimiu em seus artigos as principais medidas, como: as propostas de unificação dos vestibulares, isto é, sua transformação em um conjunto homogêneo de testes, a ser aplicado anualmente a todos os candidatos; a instauração de um regime de créditos; introdução de critérios de mobilidade e flexibilidade dos cursos, abrindo a possibilidade de o estudante cursar disciplinas em outros departamentos; as iniciativas de mudança dos regimes das universidades federais, de autarquias para fundações e, o pagamento de mensalidades.

A referida estratégia do “autoritarismo desmobilizador” aplicada à educação refletiu-se, também, na estrutura do ensino superior preconizada pela reforma. Com efeito, a lei instituiu a departamentalização e a matrícula por disciplina com o seu corolário, o regime de créditos, generalizando a sistemática do curso parcelado. Ora, tais dispositivos, aparentemente apenas administrativos e pedagógicos, tiveram, no entanto, o significado político de provocar a desmobilização dos alunos que, não mais organizados por turmas que permaneciam coesas durante todo o curso, ficaram impossibilitados de se constituírem em grupos de pressão capazes de reivindicar a adequação do ensino ministrado aos objetivos do curso, bem como a consistência dos conteúdos transmitidos (SAVIANI, 2015, p. 94).

Essa desmobilização ancorada numa legislação, foi tão marcante que ainda é sentida nos dias atuais. Após 50 anos da promulgação da Lei nº 5.540/68, o impacto da reforma universitária feita pelos militares se demonstra no esfacelamento e fragmentação dos diversos segmentos estudantis pelo país. Antes de serem desmobilizados pelos militares os estudantes ligados a União Nacional dos Estudantes (UNE) tinham na sua bandeira de luta o compromisso de superar a forma incipiente da luta pela escola pública em oposição ao ensino elitizante. Portanto, a luta também era pela ampliação das oportunidades educacionais a toda a população e pelo aprimoramento da educação destinada às camadas populares.

Se mesmo com a existência da Lei nº 4.464/65, que regulamentou e organizou as entidades estudantis e impôs em seu Art. 14: “É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares”, não se conseguiu frear as inúmeras reivindicações feitas pelos estudantes organizados pela UNE coube a Lei nº 5.540/68 promover a dispersão das mobilizações que nasciam dentro

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

das universidades. A força repressora e manipuladora da ditadura militar, que logo de início destacava a profundidade e furor da repressão política, caiu particularmente contra as Universidades. Porém, é importante destacar que os estudantes não se renderam aos interesses militares em suas opressões. Politizados por uma concepção de Universidade não como finalidade, mas como meio para o conhecimento acessível para todos; os estudantes se organizaram em militância política que ia desde uma certa postura rebelde até o engajamento na luta armada; a saída de casa, a clandestinidade e o aprendizado de técnicas de guerrilhas como forma de questionar, lutar e manter viva as ideias de uma universidade acessível.

Diante do exposto e do que nem foi exposto, pois precisaria de uma maior análise em cada um dos artigos da Lei nº 5.540/68, nos perguntamos o que há para comemorar 50 anos depois de sua promulgação cuja Lei ainda se mantém em boa parte da estrutura das instituições universitárias?

3. ALGUNS CENÁRIOS DE INCERTEZAS NO CINQUENTENÁRIO DA LEI nº 5.540/68

Desde o seu início o ensino superior no Brasil esteve envolvido nas discussões, e até nas decisões, nos cenários de muitas incertezas do Estado e da sociedade civil. Atualmente o protagonismo praticamente se inverte: o ensino superior não é abordado sem se ter presente a consolidação atual do projeto de sociedade neoliberal, no contexto mais amplo da globalização da economia e da cultura, os diversos cenários sobre o papel do Estado e os atores sociais constituídos pelos cidadãos (SANFELICE, 2003). Muitas das mudanças de cenários, nesta primeira década do século XXI, em questões conjunturais, nomeadamente na política e economia, no avanço da biotecnologia e nas grandes ideias e discussões, de cunho humanitário, são pensadas no ventre das instituições de ensino superior (IES).

A identidade do ensino acadêmico, no entanto, já não parece clara. Se no passado era atribuído ao ensino superior significativa responsabilidade na formação profissional em diversos campos, como as lideranças culturais e sociais e os quadros administrativos, assim como nos mecanismos de ascensão social na sociedade civil, hoje enfrenta-se uma realidade de incertezas. O enfoque deslocou-se mais do cidadão para o indivíduo e centra-

se mais no liberalismo político e econômico que na economia justa e políticas de inclusão (LIPOVETSKY, 2004, pp. 231-232).

No Cinquentenária da Lei 5.540/68 as Universidades sofrem com a diminuição de verbas e com uma espécie de ‘ditadura mercantil’, que ameaça o universo acadêmico com as exigências da produtividade, próprias do mercado. Renovar uma instituição requer tempo e capacidade. A troca de orientação política e ideológica no poder, os cortes nos orçamentos, com mudanças nas orientações acadêmicas, têm reflexos prejudiciais em anos de esforços e avanços nas pesquisas acadêmicas. As consequências são nefastas para o conjunto das instituições de ensino superior, nas atividades de ensino, investigação e prestação de serviços.

Atualmente observa-se uma forte defesa do Estado mínimo e uma concepção minimalista do sujeito, de acordo com a qual o Estado deve proteger a liberdade individual, preservar a lei, a ordem, e promover a competição de mercado, numa ‘reedição’ do *laissez-faire* – o mercado livre ou autorregulável (SILVA JR. & SGUISSARDI, 1999). O Estado Brasileiro com a implementação da Reforma Universitária de 1968 não adotou uma lógica de bem-estar social, mas assumiu uma lógica gestonária, que suporta um capitalismo como modelo funcional.

Desta forma, o modelo de reorganização pretendido no sistema de ensino, difundido pelo neoliberalismo, passa a conduzir toda a educação por políticas econômicas e gerenciais e não por políticas educacionais, seguindo modelos de negócio. Conforme Oliveira, “ (...) As funções de docência, supervisão, direção e orientação, estão a ser substituídas pela gerência do processo, pelo controlo de qualidade, pela padronização e organização escolar” (OLIVEIRA, 1998, p.97).

O papel do professor perde o seu caráter político da atividade pedagógica e o ensino está ameaçado a tornar-se em mais um instrumento de reprodução das demandas do mercado. O professor é instrumentalizado como um ‘capital humano’ e ‘produto’ de serviços. Nesta lógica, o ensino deixa de ser um instrumento de mudanças e de cidadania para tornar-se adestramento, frutos das políticas sociais transformadas em questões técnicas (GENTILI, 2002). O eficientismo passou a ser a ordem do dia na vida acadêmica, suportado num “ (...) Individualismo possessivo que a todos parece subjugar. A inversão

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

de valores constitui, pois, um dos mais importantes desafios à educação em geral e ao ensino superior em particular” (SILVA, 2009, p. 171).

A sociedade civil é a primeira a sentir os reflexos das crises, em particular a crise econômica, e o Estado assume o papel de salvador da pátria. Na hora do lucro, o mercado é o regulador, mas na hora dos prejuízos o setor público é chamado para dividir a conta (MÉSZÁROS, 2009).

O ensino superior não está imune a esta dinâmica de invasão de seu espaço pela economia e pelo mercado. Porém, nunca se produziu e pesquisou tanto na vida acadêmica como nas últimas décadas. O ensino superior, mais uma vez, é visto como saída para as crises e pode ser objeto de transformação, mesmo que esteja profundamente marcado por elementos classistas e elitista.

Conforme a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) para sair da crise econômica global é preciso maior investimento no ensino universitário (OCDE, 2009). Também a UNESCO, na Conferência Mundial sobre a Educação Superior, reafirma a necessidade de investimentos no ensino superior.

Em nenhum outro momento da história tem sido mais importante que agora os investimentos nos estudos superiores, por sua condição de força primordial para a construção de sociedade do conhecimento integradora e diversa, para fomentar a investigação e a criatividade. A experiência da década passada demonstrou que a educação e a investigação contribuem para erradicar a pobreza, para fomentar o desenvolvimento, para sustentar e avançar na consecução dos objetivos de desenvolvimentos acordados no plano internacional, entre outros, os objetivos do desenvolvimento do milênio e a Educação para Todos. Os programas mundiais de educação deveriam refletir estas realidades (UNESCO, 2009).

Muitos países têm atrasos históricos no que se refere ao ensino superior, devido a diversos fatores: implantação tardia desse nível de ensino, colonialismo, subdesenvolvimento, baixa oferta pública de vagas e, nas últimas décadas, a mercantilização da educação, que serve de apoio para a internacionalização do capital.

Temas como a pesquisa, ciência, identidade política, cultura, civilização, sensibilidade e razão apresentam-se como instrumentos de cidadania e espaço de relações políticas afirmativas. É uma contraproposta ao modelo que a sociedade excludente organiza tendo em vista a formação dos intelectuais com o objetivo de colocá-los a serviço da reprodução social, material e espiritual da ordem instituída.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

O ensino superior brasileiro, neste sentido, diante de um fato histórico, o Cinquentenário da Reforma Universitária “dos militares”, continua na expectativa, e por isso uma incerteza, de proporcionar uma relação orgânica entre a produção e a universalização do conhecimento, onde possa, de fato, tornar-se um instrumento de esperança, de mudança e crescimento. Pois, a maioria da população com idade de acesso ao ensino superior, continua fora das instituições de ensino superior conforme dados oficiais (MEC, 2017).

4. RELATIVISMO NA EDUCAÇÃO/ENSINO EM VISTA DO MERCADO

A negação da possibilidade de referências epistemológicas e a prática de que ‘tudo’ é válido para se ter lucro a curto prazo (NUSSBAUM, 2010, p. 60), deixa transparecer um comportamento marcado pelo relativismo. Na educação, o relativismo e o fundamentalismo expressam-se com mais objetividade no ensino superior. A maior dicotomia divulgada e repassada para as novas gerações é: Para que serve o seu estudo? Terá futuro? Será absorvido pelo mercado? O conhecimento é relativizado e o mercado torna-se fundamentalista (GENTILI, 2002, p. 19).

O sistema de ensino moderno, público gratuito ou privado é um organismo do Estado e volta a revestir-se do modelo onde são formados os intelectuais orgânicos, para os interesses que contribuem para a manutenção da hegemonia econômica dos mercados. As formas de ação para a consolidação desses interesses estão nas estruturas de ordem neoliberal, com forte tendência financeira (CHAUÍ, 2001). Este modelo estrutural da educação - *lato sensu* - e do ensino superior - *stricto sensu* - acaba por reproduzir a forma de subordinação do pensamento, que, de acordo com Dias: “ (...) É construído, errática e fragmentariamente, a partir da sua inserção subordinada na estrutura social” (DIAS, 2006, p. 30). Os saberes dos que comandam política e economicamente ditam os ritmos e as formas de todo saber constituído.

Portanto, ao restringir o ensino, tendo em vista apenas as metas do mercado, a constituição da própria universidade perde muito o seu sentido. As reformas no ensino são importantes no processo de constituição histórica de qualquer povo-nação. No entanto, quando este processo ganha uma via de mão única, os acidentes são inevitáveis e quem perde com isso é toda a sociedade. Como argumenta a este propósito que,

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Nussbaum: “As escolas e as universidades do mundo inteiro têm uma tarefa imensa e urgente: cultivar nos estudantes a capacidade de se considerarem membros de uma nação heterogênea e de um mundo ainda mais heterogêneo” (NUSSBAUM, 2010, p. 60).

No século XXI, continuam-se a criar ‘guetos’ na escala de importância dos estudos e das investigações, tanto por parte dos governantes, das agências financiadoras, como do corpo acadêmico. O critério de valorização e divulgação, maioritariamente, continua a ser o mercado. No universo acadêmico, este ponto de vista não é uma realidade apenas dos países ‘periféricos’ ou emergentes, mas numa perspectiva global é levado a efeito em vários países, com valorização das formações técnicas nas universidades e cortes cada vez mais drásticos nas Humanidades.

As consequências deste tipo de formação podem ser nefastas: a ausência de criticidade, jovens acadêmicos dóceis, sem ideologia, falta de liberdade para escolhas e politicamente alinhados com as necessidades do mercado. Acadêmicos *taylorizados* e híbridos, produzidos e reproduzidos em série, conforme os planos do Ministério do Planejamento e da Economia e dos blocos financeiros, numa comunidade universitária fragmentada na docência e na administração (CHAUÍ, 2001, p. 56).

Os sinais de relativismo e os mecanismos de ‘formatação’ do ensino superior nem sempre são elaborados nas instituições autônomas, mas determinados por atores externos e interesses definidos (SANTIAGO & CARVALHO, 2012) Instituições como o Banco Mundial utilizam o discurso de *aggiornamento* e reducionismo econômico no trato com o ensino superior, a partir de uma matriz política privacionista e liberal (BANCO MUNDIAL, 1994; 1998). Tal forma de reducionismo econômico usa da mesma teoria e metodologia da economia de mercado no trato de questões ligadas à educação. De acordo com Coraggio (1996), este reducionismo propõe “ (...) Intervenções específicas nos processos de ensino-aprendizagem, sem que se tente estabelecer congruência com outros enfoques igualmente parciais” (CORAGGIO, 1996, p. 103).

É importante ressaltar que não há uma ‘camisa de força’ contra os critérios da economia, mas um alerta: não precisa ser o único critério de avaliação do ensino superior. O ensino como responsabilidade social do Estado vem acompanhado do debate acerca da necessidade de combater o economicismo, não só na teoria da historiografia, mas, sobretudo, na teoria e na prática política.

O Cinquentenário da lei 5.540/68, relacionado à reforma universitária brasileira, reforça o modelo de universidade em vista apenas dos mercados e, não só descaracteriza o ensino superior, como desvaloriza o próprio conceito de ensino, que se pauta pela diversidade e pluralidade, procurando responder aos desafios sociais e projetar ações de cidadania. No entanto, é visível que, nas políticas que orientam as diretrizes para as reformas do sistema de ensino superior, priorizam-se as orientações do mercado e o saber como um bem privado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão levantada por esse artigo, partindo da análise da Lei nº 5.540/68 e transcorrendo por uma reflexão sobre que universidade temos e qual queremos passa pela concepção de uma instituição portadora de conhecimento que se encontre articulada com a construção de um projeto de país soberano e com menor desigualdade social. A esse tipo de universidade é atribuída a tarefa de promover de forma concomitante a produção de conhecimento, tecnologias, cultura e arte; a disseminação e transferência de conhecimento e tecnologias; o desenvolvimento educacional, social e ambiental sustentável.

A propalada Reforma Universitária, feita pelos militares em 1968 não estabeleceu um diálogo com a sociedade, mas sim promoveu a discussão e aprovação dos interesses do governo militar, tanto que os movimentos sociais da época e de parte das pesquisas históricas sobre esse período não se percebe a significativa mudança da Reforma Universitária de 1968. Pois, se percebe na leitura da Lei nº 5.540/68 que a preocupação foi atender a demanda de mercado, controlar a autonomia universitária e barrar os movimentos estudantis.

No debate atual sobre reforma universitária no Brasil, pois atinge um aspecto crucial que diz respeito à autonomia da instituição e a tradições muito arraigadas, num campo de conflitos os mais variados, que acaba levando à discussão de muitos outros temas, como a expansão do ensino, a qualidade e o papel de cada segmento no novo cenário. Todos esses aspectos bem evidenciados nos processos descritos anteriormente. Além de temas como: o sistema normativo interno, a gestão (acadêmica ou administrativa), a maneira como os saberes estão organizados (de modo interdisciplinar,

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

em grandes áreas, em departamentos e institutos, e em currículos que valorizam a interação teoria-prática, ou a relação ensino e pesquisa), e o modo como está se estruturando e processando a relação entre a instituição e seu ambiente externo.

Assim, a comemoração dos 50 anos da Lei nº 5.540/68 pode-se dizer ser apenas parcial do ponto de vista da sua organização administrativa universitária, embora precise se adaptar as novas exigências da sociedade. É preciso mais que uma reforma universitária é necessária uma revolução universitária para que tenhamos instituições fortes na produção e transmissão do conhecimento que passe longe dos interesses mercantis.

REFERENCIAS

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: UNESP, 2001.

CORAGGIO, J. L. **Propostas do Banco Mundial para a educação:** sentido oculto ou problemas de concepção? (pp. 75-124). In De Tomasi, L; Warde, J. & Hadad, S. (Org). *O Banco Mundial e as políticas educacionais.* São Paulo: Cortez/PUC-SP/Ação Educativa, 1996

BANCO MUNDIAL. **Educational change in Latin America and the Caribbean.** LACSHD. Recuperado 22 de fevereiro, 2018. *Web site:* <http://wbln0018.worldbank.org/LAC/>.

_____. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia** (El Desarrollo en la práctica). Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1994.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Congresso Nacional.

_____. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior. Brasília. Congresso Nacional.

_____. **Reforma universitária:** relatório do Grupo de Trabalho. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 50, n. 111, p. 119-175, jul./set. 1968.

CUNHA, L. A. **A universidade reformanda:** o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves. 1988.

DIAS, E. F. **Política brasileira: embate de projetos hegemônicos.** São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega. 1975.

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

GENTILI, P. A. A. **A Falsificação do consenso.** Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. 3ª. Ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2002.

GERMANO, J.W. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1965.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIPOVETSKY, G.. **O Crepúsculo do dever.** A ética indolor dos novos tempos. 3ª. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 2004.

NICOLATO, M.A. **A caminho da lei 5.540/68:** a participação de diferentes atores na definição da reforma universitária. 1986. 519f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

NUSSBAUM, M. **Courier International.** Nº 175, Set. /2010, pp. 60-65.

OLIVEIRA, M. A. M. **Escola ou empresa?** Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

SANFELICE, J. L. Pós-modernidade, globalização e educação (pp. 3-12). In: Lombardi, J. C. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais.** Campinas (SP): Autores Associados/HISTEDBR, 2003.

SANTIAGO, R. & CARVALHO, T. **Managerialism rhetorics in Portuguese Higher Education.** *Minerva*, 50, pp. 511-532, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI:** para uma reforma democrática e emancipação da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil:** o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 7ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 2015.

SILVA, M.R. **Universidade sem cátedras:** estudo especial. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 40, n. 91, p. 153-159, jul./set. 1963.

SILVEIRA JUNIOR, Adilson Aquino. NASCIMENTO, Clara Martins do. **A crítica de Florestan Fernandes à reforma universitária e sua atualidade.** Rio de Janeiro: EM PAUTA, 1o Semestre de 2016 - n. 37, v. 14, p. 199 – 216.

ROTHEN, José Carlos. **Os bastidores da reforma universitária de 1968.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/08.pdf>>

WEBER, Silke. Marcas da reforma universitária de 1968 e novos desafios para a universidade Brasileira. Estudos de Sociologia. Rev. do Progr. de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. IS. n. 2, p. 121 – 136.

Recebido em 20/10/2017. Aceito em 20/11/2017.

Sobre os autores e contato:

Dr. Valmir Flores Pinto

- Doutor em Ensino em Estudos em Ensino Superior pela Universidade de Aveiro – Portugal;
- Professor efetivo da Universidade Federal do Amazonas na área de Filosofia, atuando nas seguintes áreas: filosofia, filosofia da educação, ética e cidadania. Coordenador do Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências e Humanidades do Instituto de Educação, Agricultura em Ambiente da Universidade Federal do Amazonas, campus de Humaitá, AM.
- Endereço Profissional: Rua 29 de Agosto, 786 – Campus IEAA/UFAM - CEP 69800-000 – Humaitá-AM - / e-mail: vamirfloresp@gmail.com

José Roberto Gomes

- Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
- Mestre em Filosofia Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
- Professor efetivo da Universidade Federal do Amazonas na área de Filosofia, atuando nas seguintes áreas: filosofia, filosofia da educação, filosofia das ciências e Legislação do Ensino Básico.
- Membro do grupo de Pesquisa em Filosofia da Percepção pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB);
- Endereço e-mail: robertogomespb@hotmail.com