

**AMILTON COSTA**

**A LUTA PELA REFORMA UNIVERSITÁRIA:  
FLORESTAN FERNANDES - 1964-1969**

**MARINGÁ  
2005**

**AMILTON COSTA**

**A LUTA PELA REFORMA UNIVERSITÁRIA:  
FLORESTAN FERNANDES - 1964-1969**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Área de Concentração: Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá, para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Pro<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rosemary Coimbra Campos Sheen

**MARINGÁ  
2005**

**AMILTON COSTA**

**A LUTA PELA REFORMA UNIVERSITÁRIA:  
FLORESTAN FERNANDES - 1964 - 1969**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Fundamentos da Educação.

Aprovada, 17 de março de 2005.

**Banca Examinadora:**

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Rosemary C. C. Sheen - Orientadora

Prof. Dr. Pedro Roberto Ferreira - UEL

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo - UEM

## **DEDICO ESTE TRABALHO**

A Professora Doutora Maria Rosemary Coimbra Campos Sheen, um grande exemplo de luta, coragem e dedicação aos alunos e ao trabalho acadêmico, que nunca deixou-se abater pelas dificuldades imposta por sua enfermidade .

Aos meus irmãos: Nivaldo (In Memoriam) e Cleonice, companheiros de uma travessia, com os quais partilhei grandes lutas de uma vida, sempre recendo incentivo, carinho e amor.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, pelo dom da sabedoria, da compreensão e da vontade de lutar pela vida nos momentos mais difíceis de minha caminhada junto a este estudo de pesquisa.

À Professora Doutora Maria Rosemary Coimbra Campos Sheen meus sinceros agradecimentos, pela orientação, paciência e segurança que demonstrou na elaboração deste trabalho, e também pelo carinho, amizade e confiança nesses quatro anos de convivência;

A todos que participaram e acreditaram na realização desta pesquisa;

A minha família que neste momento é muito especial. Especialmente à minha mãe, por tudo; à minha irmã Cleonice pela confiança e aos sobrinhos pelo estímulo;

Aos colegas de trabalho pelo incentivo;

Às amigas Lucineia pelo apoio e dedicação na digitação do trabalho; à amiga Elizabete pela competência com que corrigiu este trabalho; aos amigos Antônio e Débora pelos esforços realizados em nome da amizade.

Aos professores e funcionários do Mestrado em Educação.

Aos colegas do mestrado em Educação com quem partilhei as angústias do trabalho teórico.

Aos membros da banca examinadora, pelas contribuições e pelo respeito acadêmico demonstrado no exame de qualificação.

“O progresso educacional, base e condição de qualquer outra espécie de progresso (econômico, político ou social), depende de uma participação ativa consciente e altruísta de todos os cidadãos na melhor utilização dos recursos educacionais disponíveis. Essa participação numa sociedade de massas e de organização democrática afeta tanto os que “conhecem” os problemas educacionais, quanto os que “nada sabem” a seu respeito. Por isso, visamos deliberadamente a incluir os problemas educacionais brasileiros dentro do horizonte intelectual do cidadão comum, com o fito de torná-lo um colaborador constante, construtivo e vigilante do nosso progresso educacional”.

Florestan Fernandes

## RESUMO

O trabalho se define como um estudo da obra de Florestan Fernandes e o debate a respeito da Reforma Universitária - Lei 5.540/68, que mobilizou grande parte da sociedade brasileira, especialmente entre os anos de 1964 a 1969. A obra do referido sociólogo sobre a educação foi considerada como uma materialidade que permitiu apanhar, no contexto em que estava inserida, as lutas entre as diversas propostas que norteavam as possibilidades de mudanças nas universidades brasileiras. Como metodologia do trabalho realizou-se a descrição, análise e busca de interpretações dos textos os quais versavam sobre a questão do ensino superior no país no período destacado. Entre as questões, que emergiam do debate com as fontes, destacaram-se os grupos que confrontavam-se, representando as alas conservadoras ou as alas progressistas e conseqüentemente, o modelo de instituição superior que pretendiam ver implantados no Brasil. O destaque atribuído à educação não foi uma preocupação gratuita de Florestan Fernandes, mas, sim, deve-se pontuar que as questões educacionais constituíram-se prioridade na obra do autor. Através da sua explicação sociológica, estava inteirado dos dilemas educacionais e das necessidades de um modelo de universidade multifuncional que atendesse às exigências culturais e científicas da nação brasileira, bem como, consolidasse a abertura dessas instituições para o povo brasileiro. Diante disso, para explorar melhor o tema, dividiu-se o trabalho em três capítulos. O primeiro, analisa a formação do intelectual Florestan Fernandes como um homem de sua época e as suas ligações com a ideologia do socialismo; o segundo, discute os fatores que desencadearam o golpe militar de 31 de março de 1964 e as suas ramificações dentro da sociedade brasileira; e o terceiro, discute os diversos atores sociais que estavam inseridos na reforma universitária, e a partir daí, analisar as propostas de Florestan Fernandes para uma universidade multifuncional que estivesse em sintonia com as necessidades da nação brasileira e visando colocar o povo dentro das prioridades das instituições superiores.

**Palavras-chaves:** Florestan Fernandes; Reforma Universitária de 1968; Universidade Brasileira; Universidade Multifuncional.

## ABSTRACT

The work define itself as a study of the work of Florestan Fernandes and the discuss about the University Reform – Law 5.540/68, That moved great part of the brazilian society especially among 1964 to 1964. The work of this sociologist about the education was consider as a materiality that permitted to get in the conext in which it was inside, the fights among several proposals that guided the possibilities of changes in the brazilian universities. Like methodoly of the work achieved by the discription, analyse and search of interpretation of the texts which dealt with the question of the superior educate in the country during the leading period. Between the question, that appeared of the discuss with the sources, distinguished the groups that confronted themselves, representing the conservative words or progressist words and consequently the model of superior intitution that inended to see stablished in Brazil. The excel credited to the education wasn't a free worry of Florestan Fernandes, but it must punctuate that the educational questions constituted priority in the work of the author. Through the its sociologic, explanation, it was acquainted about the educational dilemma and the necessities of a model of multifunctional university that attended the cultural and scientific demands of brazilian nation, as well as, cemitted the opening of these institution to brazilian people. To explore better the theme, divided the work in three chapters. The first, analyse the formation of the intellectual Florestan Fernandes like a man of his period and his links of the socialism; the second discuss the factors that give the beginning of the military coup in march, 31st, 1964 and its branches in the brazilian society, and the third discuss several social actors which were inserted in the university reform, and from this, to analyse the proposals of Florestan Fernandes to a multifunctional university that was in tune with the necessity of brazilian nation and goaling to put people in of the priorities of the superior institutions.

Key words: Florestan Fernandes; University Reform of 1968; Brazilian Universities; Multifunctional University.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>1 FLORESTAN FERNANDES: UM HOMEM DO SEU TEMPO.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Florestan Fernandes e a Sociologia no Brasil.....</b>	<b>16</b>
1.1.1 O duro percurso de uma história de vida singular.....	17
1.1.2 A formação intelectual de Florestan Fernandes no contexto de desenvolvimento da Sociologia brasileira.....	33
<b>1.2 Florestan Fernandes e o pensamento marxista.....</b>	<b>62</b>
<b>1.3 Florestan Fernandes e a interpretação do Brasil.....</b>	<b>88</b>
<b>2 FLORESTAN FERNANDES E O GOLPE DE 1964.....</b>	<b>104</b>
<b>2.1 O golpe: na visão de alguns de seus intérpretes.....</b>	<b>105</b>
<b>2.2 O golpe: na visão das classes dominantes.....</b>	<b>119</b>
<b>2.3 O golpe: na visão de Florestan Fernandes.....</b>	<b>146</b>
<b>3 FLORESTA FERNANDES: O INTELLECTUAL MILITANTE E A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968.....</b>	<b>154</b>
<b>3.1 Movimento pela Reforma Universitária: realizações, atores e tendências ideológicas.....</b>	<b>157</b>
3.1.1 A Reforma Universitária na visão do movimento estudantil.....	164
3.1.2 A proposta radical e modernizadora: Álvaro Vieira Pinto e Darcy Ribeiro.....	190
3.1.3 A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP: resistência e repressão.....	207
<b>3.2 A reforma do governo militar: o Estado como porta voz de um projeto de classe.....</b>	<b>225</b>
<b>3.3 Florestan Fernandes e a universidade brasileira: reforma ou revolução.....</b>	<b>241</b>
3.3.1 A crítica de Florestan Fernandes a universidade conglomerada.....	243
3.3.2 Uma proposta: a universidade integrada e multifuncional.....	261
3.3.3 Educação, universidade e transformação social no pensamento de Florestan Fernandes.....	285
3.3.4 Reforma ou revolução: uma questão para reflexão.....	305
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>319</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>324</b>

## INTRODUÇÃO

O objetivo da pesquisa é analisar a visão de Florestan Fernandes a respeito da Reforma Universitária – Lei 5.540/68, destacando suas críticas, sugestões e lutas em favor de um ensino de qualidade voltado para as classes populares.

A partir de 31 de março de 1964, os militares deram um golpe de Estado, dominaram o poder político e implantaram um regime considerando subversivo qualquer manifestação democrática. Assim, os intelectuais que ousavam questionar as medidas ditatoriais do Regime Militar eram perseguidos e até cassados. Dentro deste contexto, verifica-se como foi o posicionamento de Florestan Fernandes em favor da universidade pública no contexto da elaboração da reforma universitária durante o período de 1964 – 1969.

A educação está constantemente sofrendo reformas ou adaptações com projetos e leis complementares, e isto ocorre em função da reorganização das forças produtivas, no sentido de aperfeiçoar ou repensar as múltiplas relações sociais, políticas e econômicas que envolvem os indivíduos dentro da sociedade capitalista.

As propostas de Florestan Fernandes, considerado o maior sociólogo brasileiro até então, despertaram o entusiasmo nas alas progressistas da década de 1950, com a Campanha em Defesa da Escola Pública, fato que continuou a se repetir nas décadas seguintes. Considerando a influência que o pensamento deste autor teve nas Ciências Sociais e, especialmente, na educação, torna-se importante compreender como ele estudou e analisou a Reforma Universitária de 1968, durante os primeiros anos da ditadura militar e a sua participação na busca de uma

educação a qual atendesse às expectativas educacionais do povo brasileiro e que fosse especialmente voltada aos interesses das classes menos favorecidas.

Como a educação é prioridade nos discursos oficiais de qualquer governo e está constantemente sendo repensada, principalmente pelas pessoas que estão inseridas em seu fazer, espera-se dar uma contribuição para o seu entendimento, através da compreensão que Florestan Fernandes formulou sobre as reformas que deveriam ser implementadas no sistema educacional brasileiro, visando à sua maior eficiência e à contribuição que poderia ser oferecida para a construção de um novo Brasil desenvolvido e democrático.

As idéias de Florestan Fernandes foram especialmente significativas para a sua época devido a sua extensão e abrangência. A sua visão crítica sobre a sociedade brasileira é profundamente revolucionária, despertou e continua despertando o interesse de uma grande quantidade de pesquisadores que procura estudar a profundidade de sua obra e a contribuição que a mesma oferece para interpretar e direcionar as ações do sistema educativo, político, econômico e social, no qual estamos vivendo.

O trabalho está fundamentado no materialismo histórico de Karl Marx, o qual parte da materialidade para explicar as múltiplas relações que envolvem o funcionamento da sociedade capitalista e as suas relações de poder e exploração.

A atuação do homem sobre o meio social não é neutra, como afirmava Marx “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (1987, p. 37), ou seja, em última instância, a forma como os homens organizam as relações

de produção irá determinar a sua maneira de pensar e atuar sobre a sua realidade e a organização da sua sociedade.

Ao atuar sobre o seu meio, o homem torna-se um agente da História e passa a produzir o desenvolvimento das forças produtivas. Quando isso acontece, essas forças produtivas passam a determinar a sua História e as relações sociais nas quais estão inseridos esses indivíduos.

Ao compreender a sociedade, relacionar-se-á a educação, à realidade vivida pelos seres humanos as quais estão atreladas constantemente. Para mudar a sua realidade, o homem usa, entre outras coisas, a educação, pela qual trabalha e explora a consciência dos indivíduos. Esta educação oferecida ao povo é fruto da luta de diversos segmentos da própria sociedade, a qual pode oferecer, devido a sua ação, um modelo revolucionário ou conservador, dependendo das classes sociais que atuarem hegemonicamente sobre ela.

Para entrar no cerne da discussão da época e verificar as razões da luta de Florestan Fernandes e dos outros atores sociais envolvidos no processo da reforma universitária, foram utilizadas fontes primárias, ou seja, produzidas na época, e documentos apresentados oficialmente pelos órgãos competentes.

Dentro deste contexto, será inserido o estudo da luta de Florestan Fernandes em pró da educação pública universitária e da construção de um novo país que atendesse às necessidades dos segmentos mais humildes da população brasileira.

A datação nesse trabalho não representa um limite para o debate do tema, serve como parâmetro para destacar uma época que foi decisiva para definir os destinos da educação de nível superior no Brasil. As balizes cronológicas de 1964 e 1969

identificam, no primeiro caso, a implantação do Regime Militar que interrompeu o processo democrático no país e serviu para fermentar segmentos da sociedade civil na luta contra o autoritarismo. No segundo caso, representa a radicalização do Governo Militar e da intolerância filosófica com a cassação de uma grande quantidade de intelectuais, especialmente Florestan Fernandes que foi, devido às circunstâncias, obrigado a deixar o Brasil.

Diante deste contexto, duas questões são fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho: a primeira é compreender o pensamento sociológico e político de Florestan Fernandes e a segunda é analisar o seu posicionamento como militante e socialista convicto mediante o processo de elaboração da Reforma Universitária, Lei 5.540/68.

Para melhor compreensão da problemática levantada sobre o tema optou-se por dividir a dissertação em três capítulos. O primeiro é dedicado à formação pessoal e intelectual de Florestan Fernandes, possibilitando um entendimento sobre o papel do autor para o desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil e o seu relacionamento com os princípios socialistas que serviram para influenciar grandes intelectuais brasileiros e, especialmente, o referido sociólogo. O segundo capítulo, desenvolve uma análise sobre o processo histórico que culminou com o golpe militar em 1964 e o posicionamento teórico e político de Florestan Fernandes a respeito dos cinco primeiros anos de ditadura militar o qual suprimiu as liberdades políticas, jurídicas e intelectuais do povo brasileiro em nome da ordem e do combate ao comunismo que ameaçava o Brasil, segundo os grupos conservadores. O terceiro capítulo, analisa a atuação de diversos segmentos societários que se envolveram no movimento pela Reforma Universitária, como a UNE, a JUC, a AP, a Faculdade de Filosofia

Ciências e Letras e os grupos conservadores que apresentaram a proposta oficial do Governo. A atuação desses segmentos serve para entender o contexto mais amplo, a partir do qual se desenvolveu a reflexão de Florestan Fernandes sobre a Reforma Universitária e as suas propostas de mudanças, tanto para a sociedade civil como, especialmente, para as universidades brasileiras.

Para compreender, de uma forma mais abrangente, o universo de propostas que envolvia a idéia de universidade multifuncional defendida por Florestan Fernandes recorreu-se a uma análise sistemática sobre os modelos de universidades que estavam sendo organizados, no caso, da universidade conglomerada e da Universidade de Brasília, frutos da proposta modernizante de Darcy Ribeiro, ou das propostas que ficaram no mundo das idéias, como a de Álvaro Vieira Pinto, e a da UNE, bem como da proposta oficial criada pelo Governo militar.

Ao compreender esses grupos, estava-se elaborando o pano de fundo que permite discutir, através de uma forma dialética, a dinâmica de funcionamento da sociedade, a partir da qual Florestan Fernandes atuou, criticou e lutou para transformar democraticamente o processo de desenvolvimento social do país.

Ao discutir este tema, espera-se que a tão rica politização de Florestan a qual contagiou inúmeras pessoas devido a sua lucidez e radicalidade, possa ser compreendida dentro do seu processo e do seu desenvolvimento na sociedade em que estava inserida.

Um bom número de intelectuais debruçou-se sobre a vasta obra de Florestan Fernandes procurando saciar-se nesta fonte de respeitável conhecimento teórico e metodológico. Bem como; procurou retirar dela subsídios para ampliar e desenvolver

uma melhor análise sobre a sociedade brasileira, da sua gênese até o final do século XX.

O conhecimento e a riqueza sociológica da obra Florestan Fernandes não encerraram-se no dia 10 de agosto de 1995, quando seus olhos se fecharam e sua voz deixou de ser proferida. O maior legado que um homem pode deixar às futuras gerações é a utilidade de suas idéias para ajudar a construir uma nova sociedade. A voz da consciência crítica de Florestan continua ecoando e viva nas mentes daqueles que lutam pela utopia de construir uma sociedade na qual, “os de baixo” possam viver com dignidade e justiça social.

Florestan vive na memória contemporânea, pela riqueza de suas idéias, todos os momentos em que se abrir uma obra sua, ou nas vezes que nos sentimos indignados com a fome, o atraso cultural e os abusos cometidos pelo poderosos, preocupados tão somente com aumento da acumulação de riquezas.

Assim, este trabalho, preocupado com a questão da universidade, discute um Florestan, humano, crítico, e acima de tudo, um cientista social preocupado em ajudar a resolver os problemas sociais de sua época e ainda oferecer contribuições e compreensões que continuam podendo ser utilizadas pelas gerações contemporâneas.

## 1 FLORESTAN FERNANDES: UM HOMEM DO SEU TEMPO

*Vou falar de Florestan,  
Sociólogo importante  
Dentro e fora do Brasil  
Foi um professor brilhante;  
Conhecer a sua história  
Foi muito interessante.*

*José Pessoa de Araujo*

*Quero lhe contar como eu vivi  
E tudo o que aconteceu comigo.*

*Belchior.*

Ao analisar a vida e a obra de Florestan Fernandes, levando-se em consideração o ponto de vista das determinações de uma sociedade de classes, extremamente excludente, uma preocupação norteia o capítulo, que é não cair em uma perspectiva de classificá-lo como um “herói” ou um “self made man”, mas sim, destacar como o homem e o sociólogo Florestan Fernandes foi se construindo.

Ao se construir o sociólogo, determinados conceitos foram amadurecendo e perspectivas teóricas foram sendo superadas ou incorporadas à sua produção sociológica.

A vida e a obra de Florestan Fernandes sofreram um processo de interação orgânica com o contexto histórico e cultural que ele vivenciou. Como oriundo de uma determinada classe social, lutou para transformá-la e superá-la. Ao estudar na Universidade de São Paulo, recebeu uma formação específica que moldou direta e indiretamente a sua produção intelectual, como também ofereceu-lhe a oportunidade de adquirir as necessárias ferramentas para que continuasse fiel à sua classe de origem.

Assim, para discutir o homem e o sociólogo Florestan Fernandes, torna-se necessário resgatar o caminho por ele percorrido e entender como o mesmo foi se fazendo intelectualmente com suas possibilidades, perspectivas, vitórias e parciais vitórias dentro da sociedade brasileira, que passou por momentos autoritários ou momentos de relativa democracia.

### 1.1 Florestan Fernandes e a Sociologia no Brasil

*Florestan foi homem digno,  
sua espada foi o livro.  
Estudou o negro e o índio  
E explicou seu signo:  
A injustiça é quem manda  
Nessa gente, em tempo infindo.*

*José Pessoa de Araujo*

Referindo-se a obra do sociólogo Florestan Fernandes, em 1986, o historiador Carlos Guilherme Mota destacou que: “O historiador Eric Hobsbawm, aliás, há menos de dez anos atrás dizia num seminário que o Florestan é um dos cinco mais importantes cientistas sociais do mundo atual” (MOTA, 1987, p. 184 - 185).

Essa afirmação de Hobsbawm foi reafirmada por Mota, em 1998, escrevendo com detalhes como foi que esse fato histórico ocorreu:

*Em 1977, numa cantina italiana próxima à Tavistock Square, em Londres, conversando com o professor Eric J. Hobsbawm sobre os percalços da abertura política no Brasil, ousei comentar certas dificuldades para se compreender nossa ambígua História presente. O grande historiador sorriu discretamente, fazendo notar que um dos cinco maiores cientistas sociais e intérpretes de nossa época, embora estivesse no Canadá, era brasileiro: Florestan Fernandes. Fiquei a pensar quais seriam os outros três [...] (MOTA, 1998, p. 11).*

O reconhecimento intelectual de Florestan Fernandes não se faz notar somente nas Ciências Sociais do Brasil. Sua produção sociológica é respeitada em toda a América Latina, Estados Unidos e Europa, sendo que sua obra já foi traduzida para o inglês, alemão e francês.

Para analisar o papel de Florestan Fernandes nas Ciências Sociais que, com grande mérito, foi reconhecido até por Eric Hobsbawn, um dos maiores historiadores mundiais, torna-se necessário, portanto, para melhor conhecer o sociólogo percorrer o trajeto de sua formação pessoal e acadêmica, pois, somente tendo um respeitável conhecimento sobre essas duas dimensões da vida do referido autor, teremos as condições necessárias para analisar as proporções de suas idéias e a vasta produção intelectual deste grande cientistas social brasileiro.

### 1.1.1 – O duro percurso de uma história de vida singular

*Mas aquele moço pobre  
Foi mostrando seu valor  
Defendia os mais humildes  
Do empresário opressor  
Sabia o caminho duro  
Do nosso trabalhador*

*José Pessoa de Araujo*

Florestan Fernandes<sup>1</sup> gostava de destacar o papel da interação social, em que foi submetido durante os primeiros anos de sua existência, as marcas que esta experiência deixou em sua personalidade e como elas influenciaram na sua postura de cidadão e sociólogo, “Eu nunca teria sido o sociólogo em que me converti sem o

---

<sup>1</sup> Florestan Fernandes nasceu em 22 de julho de 1920, na cidade de São Paulo e faleceu em 10 de agosto de 1995 na mesma cidade.

meu passado e sem a socialização pré e extra-escolar que recebi, através das duras lições da vida” (FERNANDES, 1977, p.142).

Antes da sua formação intelectual, Florestan foi dotado de um conhecimento empírico a respeito da sociedade brasileira da década de 1920. Assim, um menino privado das condições mínimas de sobrevivência foi inserido no mundo dos adultos, pelas ruas do centro de São Paulo, buscando auxiliar a sua mãe<sup>2</sup> na difícil tarefa de garantir a sobrevivência da família. Foi através da difícil disputa pela vida que a consciência começou a ser gestada na criança Florestan Fernandes:

*A produção de idéias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material. (MARX, 1987, p. 36)*

A riqueza do intercâmbio pessoal e as representações que este mundo material produziram em Florestan Fernandes estavam limitadas à percepção de uma criança que possuía poucos anos de vida. Isto, no entanto, não quer dizer que, a grosso modo, ele não estivesse captando a dinâmica da sociedade e as riquezas de suas múltiplas relações sociais, econômicas e culturais:

*Portanto, ainda que isso pareça pouco ortodoxo e antiintelectualista, afirmo que iniciei a minha aprendizagem ‘sociológica’ aos seis anos, quando precisei ganhar a vida como se fosse um adulto e penetrei, pelas vias da experiência concreta, no conhecimento do que é a convivência humana e a sociedade, em uma cidade na qual não prevalecia a “ordem das bicadas”, mas a ‘relação da presa’, pela qual o homem se alimentava do homem, do mesmo modo que o tubarão come a sardinha ou o gavião devora os animais de pequeno porte (FERNANDES, 1977, p. 142).*

---

<sup>2</sup> Florestan Fernandes era filho de Maria Fernandes, uma mulher que ganhava a vida como lavadeira e doméstica. O pai era falecido.

A percepção sobre as relações entre os grupos dominantes versus os grupos dominados foram assimilados, na mais tenra idade por Florestan Fernandes. As imagens de abusos, explorações, humilhações constituíram-se em recordações vivas que sempre perpassaram os inúmeros depoimentos ao longo da vida do eminente sociólogo.

Em um depoimento à revista *Teoria e Debate*, Florestan relatou o seguinte fato:

*Com seis anos, eu só podia fazer pequenas tarefas, como, por exemplo, limpar as costas de fregueses em barbearias para ganhar gorjetas. Uma vez uma senhora me pediu para transportar uma caixa de mangas da Estação da Luz até a rua Treze de Maio. Imagine se há humanidade ou sentido cristão nesse tipo de trabalho! Ganhei quatrocentos réis para fazer isso. Eu fazia todo tipo de coisa até descobrir que ser engraxate era uma coisa boa para mim (FERNANDES, 1998, p.35).*

Ao ser introduzido no universo dos adultos, a criança Florestan, além de amadurecer precocemente, devido às múltiplas situações experimentadas, aprendia a olhar os fatos de uma determinada perspectiva, identificando-se, naturalmente, com a classe social, na qual acreditava e realmente estava inserida. Assim, chega-se ao pressuposto de que “O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais da sua produção” (MARX, 1987, p. 28).

Dentro do mundo do trabalho, na capital paulista da década de 1920, a criança Florestan foi obrigada a desenvolver diversos mecanismos que permitiram a sua inserção, aceitação e permanência em diferentes ambientes pelos quais ela transitava: “A criança estava perdida nesse mundo hostil e tinha de voltar-se para dentro de si mesma para procurar nas ‘técnicas do corpo’ e nos ‘ardis dos fracos’ os meios de autodefesa para a sobrevivência” (FERNANDES, 1977, p. 142).

As experiências do mundo do trabalho acabaram provocando sulcos profundos na personalidade do futuro sociólogo que, como criança, dava os seus primeiros passos rumo ao entendimento da sociedade brasileira na República Velha<sup>3</sup>. Este conhecimento não era teórico e nem filosófico, mas sim, baseado em uma vivência profunda e enriquecedora a respeito da vida dos excluídos, que sempre se constituíram na grande maioria da população nos países subdesenvolvidos.

Assim, desde cedo Florestan percebeu que:

*Não só para conviver, como acontece entre os seres humanos, mas também para coexistir de maneira mais ou menos interdependente, como sucede entre os demais seres vivos que se englobam socialmente, impõe-se que os organismos aprendam a tolerar-se, a servir-se uns dos outros e uns aos outros, a entreajudar-se, a opor-se, etc (FERNANDES, 1970, p. 76).*

A base de sustentação para a criança Florestan Fernandes poderia ser encontrada na sua família, no entanto, este núcleo familiar possuía uma organização sem grandes recursos materiais. A sua célula familiar era formada por ele, sua mãe e uma irmã, que faleceu aos cinco anos de idade. “Eu não estava sozinho. Havia a minha mãe. Porém a soma de duas fraquezas não compõe uma força” (FERNANDES, 1977, p. 142).

Florestan Fernandes (1998, p. 35) “repartia com a mãe a obrigação de sustentar o lar”. Esta unidade familiar sofria todos os efeitos da crise econômica que oprimia e dominava os setores sociais com menor poder aquisitivo, inclusive com problemas gravíssimos de moradia:

---

<sup>3</sup> Entende-se por República Velha o período entre a proclamação da República em 15 de novembro de 1889, através de um golpe militar, até a posse de Getúlio Vargas em 3 de novembro de 1930, substituindo a Junta Militar composta pelos Generais Augusto Tasso Fragoso e João de Deus Mena Barreto e pelo contra-almirante José Isaías de Noronha que governavam o país desde 24 de outubro de 1930.

*Costumo dizer que nós vivíamos ao léu, pois podíamos estar na Bela Vista, no Bosque da Saúde, na Penha ou no Brás. Nós morávamos em pequenos cortiços ou em porões e quando o aluguel subia éramos obrigados a abandonar o lugar em que estávamos. Nós éramos tocados pela vida, de uma maneira dura (FERNANDES, 1998, p. 35).*

Essas experiências, além de oferecerem uma vivência diversificada, serviam para enriquecer a visão que Florestan possuía sobre o seu tecido social e identificavam o papel que ele desempenhava dentro daquela sociedade. Isto tudo obrigou a criança desde cedo a perceber que, “na medida em que o organismo depende do meio interior e de outros organismos, cada ser vivo precisa projetar-se para fora de si mesmo, para alimentar-se, sobreviver e reproduzir-se” (FERNANDES, 1970, p. 77).

A criança Florestan adaptava-se às diferentes circunstâncias ou então fugia delas, dependendo do caso, como a necessidade de sobrevivência exigia. Mas apesar de tudo, ele não perdeu a dimensão do ser criança, que mesmo ficando horas envolvidas na luta pela vida, achava sempre oportunidades para se manifestar:

*Se tinha pouco tempo para aproveitar a infância, nem por isso deixava de sofrer o impacto humano da vida nas trocinhas e de ter réstias de luz que vinham pela amizade que se forma através do companheirismo (nos grupos de folguedos, de amigos de vizinhança, dos colegas que se dedicavam ao mesmo mister, como meninas de rua, engraxates, entregadores de carnes, biscateiros, aprendizes de alfaiate e por aí a fora) (FERNANDES, 1977, p. 143).*

A solidariedade que envolvia as brincadeiras de crianças, criando laços de fraternidade, estava presente em muitas relações pessoais que eram travadas entre os adultos ou pelos adultos com as crianças. Deste tipo de contato social Florestan retirou grandes testemunhos de vida que soube cultivar ao longo de sua existência.

Isto pode ser constatado através de depoimentos de inúmeros amigos ou ex-alunos<sup>4</sup> do referido mestre.

Os elementos positivos das experiências de vida na infância foram absorvidos, potencializados e serviram para moldar o caráter do grande homem:

*O caráter humano chegou-me por essas frestas, pelas quais descobri que o 'grande homem' não é o que se impõe aos outros de cima para baixo ou através da história; é o homem que estende a mão aos semelhantes e engole a própria amargura para compartilhar a sua condição humana com os outros, dando-se a si próprio, como fariam os meus Tupinambá. Os que não tem nada a dividir repartem com os outros as suas pessoas - o ponto de partida e de chegada da filosofia de 'folk' dentro do qual organizei a minha primeira forma de sabedoria sobre o homem, a vida e o mundo (FERNANDES, 1977, p. 143-144).*

Portanto, foi através da interação social que o indivíduo Florestan adquiriu determinados conceitos que não somente o ajudou a se construir, mas também contribuiu para elevar os que direta ou indiretamente partilharam de seu processo de construção.

Enquanto Florestan Fernandes (1977, p. 145), vivia o lado miserável da sociedade “e tendo de admitir que a limpeza exigente de minha mãe não excluía a presença das baratas, a roupa remendada e larga – ganha de famílias generosas ou herdada dos mais velhos”. Entrava em contato com o outro lado da sociedade, aquele formado pelas pessoas que possuía um maior poder aquisitivo: “O menino que eu era vivia essa amalgamação convertendo-se em um ser humano de tipo especial, fascinado pelo luxo de uns ou pela pompa dos que desciam de carros com

---

<sup>4</sup> Entre as obras que contém análises de amigos e ex-alunos de Florestan, destaco: *O saber militante* (organização de Maria Angela D’Incao); Dossiê Florestan Fernandes (Revista USP, nº 29); Dossiê Florestan Fernandes (Revista Idéias, nº 1/2 - 1997); Florestan ou o sentido das coisas (organização de Paulo Henrique Martinez).

motoristas de libré, abrindo as portas, diante do Teatro Municipal ou do Cine Paramount” (FERNANDES, 1977, p. 145).

Este universo mais sofisticado e elaborado em termos econômicos, que Florestan conhecia nas ruas, ao olhar de longe, tornou-se mais próximo dele através do contato de sua mãe com uma senhora de posses que o chamava de Vicente por considerar o nome de Florestan como sendo mais apropriado para pessoas ricas: “Na casa de minha madrinha Hermínia Bresser de Lima, onde vivi durante uma parte da infância, ou ocasionalmente ia passar alguns dias; e na casa de outros patrões de minha mãe, entrei em contacto com o que era ser gente e viver como gente” (FERNANDES, 1977, p. 143).

Com a interferência de sua madrinha, Florestan pode usufruir dos benefícios que o dinheiro podia oferecer e assim começou a freqüentar uma escola primária particular no Brás durante alguns meses. No entanto, outros problemas, especialmente financeiro, começaram a aparecer, dificultando a sua permanência na escola. Assim, “com o nível de renda que tínhamos e a mobilidade especial que ele envolvia, a escola primária era um luxo, apesar da existência de grupos escolares gratuitos em vários bairros” (FERNANDES, 1977, p. 145).

Além da dificuldade de freqüentar a escola primária, Florestan se considerava um “aluno rebelde” que preferia “fugir para o Morro dos Ingleses e construir lá um mundo mais humano que os dos nossos lares e da nossa vizinhança, um mundo no qual prevalecia a nossa vontade e os nossos desejos” (FERNANDES, 1977, p. 146).

Porém, apesar das dificuldades econômicas e sociais, o sociólogo conseguiu aproveitar os rudimentos básicos que a escola tinha para oferecer a ele naquele

momento: “Lá fui munido com o mínimo de requisitos da ‘vida na cidade’, pois aprendi a ler, escrever e contar; e a escola não foi tão sofrível, já que adquiri os rudimentos para me tornar um autodidata exemplar” (FERNANDES, 1977, p. 146).

No entanto, a miséria e a luta pela sobrevivência obrigaram o filho da lavadeira e doméstica, Maria Fernandes, a abandonar os bancos escolares no terceiro ano primário e dedicar-se integralmente ao trabalho e a garantia da sobrevivência.

Porém, o autodidatismo levou o jovem Florestan Fernandes (1977, p. 146) a adquirir “uma cultura letrada, que ia do Tico-Tico à literatura de cordel, aos livros de piadas, e a uma variadíssima literatura ‘erudita’,” na qual prevaleciam os livros didáticos e de história vendidos nos sebos e os romances.

Além do autodidatismo, as discussões políticas norteavam os diversos ambientes em que o engraxate Florestan Fernandes circulava. Em 1930, “lembro-me que era criança, tinha apenas dez anos, mas andei pelas ruas gritando: Nós queremos! Getúlio! Nós queremos! Getúlio” (FERNANDES, 1978, p. 51).

Na adolescência, o sociólogo passou por diversos empregos até chegar ao cargo de balconista do Bar Bidu. Entretanto, essa era uma categoria que não possuía um bom olhar dentro da sociedade paulistana da década de 1930. Isto levou o jovem a sentir o preconceito na própria pele: “naquela época, as pessoas mais estigmatizadas socialmente eram as prostitutas, os negros e as pessoas que trabalhavam em bares e restaurantes. Ninguém dava outro emprego para nós” (FERNANDES, 1978, p. 37).

A convivência e o acompanhamento das grandes lutas sociais e políticas que os marginalizados eram obrigados a travar para garantirem a sua existência tornaram-se exemplos constantes no dia-a-dia do jovem Florestan Fernandes. Mas o que

fazer para transpor as barreiras que a sociedade colocava para um arrimo de família desde os 14 anos?

Seguindo as orientações de um freguês do Bar Bidu, Manuel Lopes Teixeira, da Novaterápica, Florestan negociou com os seus patrões e retornou aos estudos, que haviam sido interrompidos por volta dos dez anos de idade. “Aí eu ia ao tiro-de-guerra 546, que funcionava na rua do Carmo; e fiz o curso de datilografia na praça da Sé (FERNANDES, 1998, p. 37).

No entanto, o primeiro obstáculo a vencer para reiniciar os seus estudos, Florestan teve que enfrentar dentro de sua própria casa. “Quando decidi fazer o curso de madureza, por exemplo, enfrentei a resistência rústica, de minha mãe, que achava que eu iria ‘ficar com vergonha dela’ se estudasse” (FERNANDES, 1977, p. 147).

Segundo Florestan Fernandes (1978, p. 30), ele era oriundo de “uma família de imigrantes portugueses que se deslocaram do Minho para o Brasil, pessoas rústicas”, que cultivavam a virtude da honestidade e do trabalho como elementos indispensáveis à formação do caráter do homem. Portanto, na visão de sua mãe, Florestan já possuía o essencial, que era os rudimentos da leitura, da escrita e da aritmética, para poder viver como um ser humano com descência.

No entanto, para avançar intelectualmente, Florestan precisou radicalizar para chegar ao ponto que pretendia. “Precisei dizer-lhe: “a partir desse momento, ou fico em casa e vou estudar, ou saio de casa para estudar e a senhora perde o filho”. Nessa ocasião eu já tinha dezessete anos, tinha feito parte do ensino primário, tinha lido muitos livros” (FERNANDES, 1978, p. 30).

Se o obstáculo em retornar à escola foi vencido em casa pelo grande desejo de estudar, ou pela própria idade que possuía, no sentido de poder virar-se sozinho, o mesmo grau de compreensão e recepção não recebeu Florestan em seu ambiente de trabalho:

*Muito pior era a incompreensão e a chacota dos colegas, que ridicularizavam minha propensão pelas leituras e meu apego aos livros dizendo que eu ia acabar “com o miolo mole”, de tanto ler; praticamente me incitavam a não deixar de ser como eles e a cultivar a ignorância como uma virtude ou a servidão como um estado natural do homem (FERNANDES, 1977, p. 147).*

O meio, no qual Florestan sobrevivia, acabava fechando-se sobre si mesmo. Era um círculo pobre, tanto econômica, como ideologicamente ou então pela sua capacidade de lutar para mudar a realidade. Esse modelo de círculo levou Florestan a dizer que: “nunca recebi um apoio ou um conselho construtivo de qualquer colega, da minha idade ou mais velho” (FERNANDES, 1977, p. 147).

A representação sobre este universo, que colocava uma série de dificuldades para Florestan começar a caminhar, era representado por ele através de um sentimento simplista, que envolvia dois tipos de pessoas:

*Para mim havia dois tipos de seres humanos e de mundos. Uns viviam dentro do poço e não conseguiam sair dele. Quando tentavam, ou os que andavam na superfície pisavam em suas mãos, e eles caíam, ou os que estavam lá dentro puxavam-nos para baixo (FERNANDES, 1977, p. 150).*

Através de uma observação rápida dessa representação idealizada por Florestan Fernandes, poderia-se afirmar que faltava solidariedade entre os elementos que encontravam-se nas situações mais precárias da sociedade. Entretanto, anos mais

tarde, na década de 1950, quando estudava o negro na cidade de São Paulo, ele descobriu que não era uma falta de solidariedade que estimulava os excluídos a colocarem barreiras aos indivíduos que pretendiam romper com este meio social. Segundo Florestan, o sentimento que movia os excluídos tinha outra conotação:

*Era uma forma extrema de amor, de apego humano aos entes queridos. Os que saíam, se separavam, eram perdidos. Aos poucos, tornavam-se outras pessoas, mudavam-se do bairro e, por fim, deixavam de visitar os amigos e os parentes, mesmo, 'rompiam relações' com eles (FERNANDES, 1977, p. 150).*

Para romper este meio, o indivíduo, que se dispusesse a sair, teria que ultrapassar os obstáculos de dentro do grupo social e também superar as dificuldades externas criadas pelos novos grupos, nos quais ele pretendia estar inserido.

Florestan ao matricular-se no Ginásio Riachuelo teve que superar a oposição de grupos de pessoas que estavam acomodados com a realidade posta e preferiam a sua permanência social. Foi necessário que o jovem Florestan, sujeito de sua ação individual, não se deixasse levar pelo conceito coletivo que predominava em seu ambiente de trabalho. Ele sabia que “o lumpen-proletário era, pois, a principal vítima de sua condição serviçal e de sua vassalagem à ordem estabelecida” (FERNANDES, 1977, p. 148).

O convívio dentro do Ginásio Riachuelo desvendou um novo universo para Florestan. A maioria dos estudantes era jovem que compartilhava das mesmas dificuldades sociais e econômicas. Entretanto, o que estimulava esses estudantes a lutarem era a perspectiva de conseguir construir uma outra realidade social para as suas vidas:

*Contudo, todos trabalhavam e viam no curso de madureza uma instrumentalidade que eu desconhecia. Todos íamos lá para aprender; os outros, porém, sabiam que abriam caminhos para etapas mais complexas, como chegar aos ensino superior ou a novos empregos (FERNANDES, 1977, p. 148).*

Para construir uma outra realidade, no futuro próximo, o jovem Florestan, de pouco mais de dezessete anos, teve que investir nos seus sonhos apesar das precárias condições que possuía para estudar. Isto significou redobrar os seus esforços:

*Como trabalhávamos durante o dia, obtivemos do diretor, professor Benedito de Oliveira, o maior e talvez o único educador que tive a oportunidade de conhecer ao longo de minha vida, a chave do prédio. Lá ficávamos, depois das aulas, até bem tarde, às vezes depois da meia-noite ou até uma ou duas horas (FERNANDES, 1977, p. 145).*

Na medida em que havia uma identificação dos objetivos entre os estudantes, o grupo ganhou coesão e o ambiente escolar adquiriu uma outra dimensão na vida dos indivíduos que se inter-relacionavam naquele espaço físico: “O Riachuelo converteu-se em um segundo lar ou, melhor, em um ‘lar coletivo’. Tomamos conta do prédio nos sábados pela tarde e durante todo o dia nos domingos. Até banho e nossas festas, domingo à tarde, eram feitos no Riachuelo” (FERNANDES, 1977, p. 149).

O Ginásio Riachuelo ultrapassava a dimensão do lazer e da convivência em espírito comunitário. Ele serviu para inserir Florestan Fernandes no espaço das discussões sobre o conhecimento intelectual, levando-o a afirmar que “a minha imaginação se abriu para além do imediato, do cotidiano e para os ‘grandes problemas’ da literatura, da filosofia e da época” (FERNANDES, 1977, p. 149).

O currículo do curso de madureza foi enriquecido com outras leituras que os educandos estavam dispostos a assimilar. “Além dos livros do curso, nós líamos também volumes de filosofia, matéria que não fazia parte do currículo, e discutíamos os romancistas da década de 1930 e os autores modernistas” (FERNANDES, 1998, p. 36).

A necessidade e a falta de tempo para os estudos foram superadas com uma disciplina rigorosa sobre os momentos livres ou criando-se novas oportunidades para que o conhecimento fosse adquirido. Florestan colocava que esta dedicação para os estudos ocorria: “Quando podia: em casa, no bonde... Às vezes, eu acabava de vender artigos dentários nas imediações da rua Barão de Itapetininga e aproveitava para ir à praça da República, onde ficava uma biblioteca ambulante da prefeitura” (FERNANDES, 1998, p. 36).

Somente tomar ciência da existência do conhecimento não era suficiente. Na busca de torná-lo prático e conhecê-lo em sua essência, os estudantes organizavam discussões que deixavam à mostra as limitações de seus próprios discursos. Para Florestan “os debates eram, provavelmente, pretensiosos e ingênuos. Eu próprio ouvia mais do que falava. Ainda assim, fui formando plumagem e, aos poucos, alcei vôo, curto e incerto, no entanto por conta própria” (FERNANDES, 1977, p. 149).

Na medida em que o emissor percebia as limitações de seus discursos ou a fragilidade de suas argumentações, retornava-se aos estudos e procurava aprofundá-los. Desta maneira, o grupo se desenvolvia e todos acabavam sendo contemplados com os frutos dessas discussões e criando um forte desejo de superação. A respeito dessa dinâmica praticada pelo grupo de estudo no Ginásio Riachuelo, do qual Florestan fazia parte, ele concluiu que:

*Para nós, aquilo era puro mel e uma revolução. Lançávamo-nos ao debate das idéias com um senso de independência e de ousadia que nos punha ao abrigo das nossas deficiências e, por isso, nos deixava seguir adiante com os recursos intelectuais de que dispúnhamos (FERNANDES, 1977, p. 149).*

Assim, as limitações do curso de madureza eram superadas pelas improvisações de debates e grupos de estudos organizados pelos próprios estudantes, que estavam interessados em melhor aproveitar e aprofundar os conteúdos que eram trabalhados pelos professores em suas aulas regulares.

Devido às dificuldades impostas em uma preleção de história natural, nos exames de madureza<sup>5</sup>, Florestan percebeu a dimensão e a profundidade dos três anos de estudo que recebera para recuperar os mais de sete anos de defasagem escolar que possuía, “no Riachuelo não só aprendera as matérias dos cursos de madureza e alargara o meu horizonte cultural. Convertei-me, gradualmente, em um intelectual. Comecei a pensar seriamente em fazer um curso superior e decidira que seria professor” (FERNANDES, 1977, p. 153).

Se na área educacional, Florestan estava indo muito bem, com excelentes experiências de crescimento pessoal, a mesma coisa não ocorria no campo profissional:

*Na Novoterápica passara a conhecer a mesquinharria do “trabalhador de gravata”, inteiramente nova para mim. Um universo de tricas e futricas – que depois ficou uma constante, pois esse é o eixo da vida pequeno – burguesa – pelo qual a frustração se dissolve ao nível das tensões pessoais e dos entrechoques individuais (FERNANDES, 1977, p. 151).*

---

<sup>5</sup> A partir de 1938 os estudantes dos cursos de madureza eram obrigados a prestar exames oficiais em ginásios do Estado. Devido às dificuldades de conseguir liberação de seus empregos para realizar os referidos exames, os alunos do Ginásio Riachuelo optaram por uma cidade do interior, São João da Boa Vista, que não seriam realizados em dias úteis de trabalho.

No entanto, identificando os verdadeiros amigos e sabendo se posicionar neste ambiente, o estudioso conseguiu crescer dentro da empresa, ocupando diversos cargos. Isto possibilitou que o mesmo entrasse em contato, através do círculo de amizades, com famílias que apresentavam uma dinâmica de organização diferente das que convivia nos cortiços:

*Mas que punham a sua estrutura institucional e o seu funcionamento a serviço dos seus membros: de sua educação, de sua felicidade, de sua segurança, de seus prazeres ou de seu êxito pessoal. Um novo nível de vida, com outros valores e outros centros de interesses, nos quais as fronteiras da humanidade se tornavam abstratos mas eram cálidas, efetivas e protetoras (FERNANDES, 1977, p. 151).*

A família que Florestan não tivera, pela morte prematura do pai e da irmã, era compensada pela convivência com outras pessoas, seja pela madrinha, a qual o chamava de Vicente, ou pelos amigos com os quais desfrutava das suas convivências familiares, nos raros momentos que não estava trabalhando ou estudando.

Assim, o ser humano Florestan Fernandes estava sendo construído em seus primeiros vinte anos de existência.

Se se optasse por seguir uma concepção freudiana poderia-se afirmar que a personalidade de Florestan Fernandes foi o resultado de sua experiência na infância, conforme os seus instintos e necessidades individuais sendo satisfeitos ou reprimidos pelo meio social no qual ele esteve inserido.

No entanto, verifica-se que o seu caráter foi sendo moldado através de experiências, algumas positivas outras negativas, pelas quais o jovem Florestan foi colocado à prova. Essas experiências foram marcantes, sendo destacadas em diversas

entrevistas em décadas posteriores concedidas pelo ilustre sociólogo, que sempre fez questão de ressaltar as verdadeiras raízes de sua origem.

Diversos elementos são elencados por Florestan como responsáveis pela sua formação política e pessoal: a experiência da rua, na luta pela sobrevivência dele e de sua mãe; a escola primária, que ensinou a ler e escrever; a socialização recebida com a madrinha, com certos amigos que estimulavam a seguir os estudos; a convivência de escola-comunidade no Ginásio Riachuelo; o tipo de relacionamento social da Novaterápica. Todos esses elementos contribuíram para construir um homem que, na convivência com outros seres humanos, descobriu que, “a medida do homem não é dada pela ocupação, pela riqueza e pelo saber, mas pelo “seu caráter”, uma palavra que significava, para eles, pura e simplesmente, “sofrer as humilhações da vida sem degradar-se” (FERNANDES, 1977, p. 147).

Esta aprendizagem Florestan carregou por toda a sua vida. Sabe-se que em certos momentos da história brasileira era muito fácil e cômodo curvar-se ao poder estabelecido e compactuar-se com o grupo reinante, como fizeram inúmeros intelectuais do nosso país, durante o regime militar. Tal atitude não foi praticada por Florestan, que preferiu seguir o caminho mais complicado, porém mantendo sua integridade, sofrendo humilhações sem, no entanto, curvar-se diante dos poderosos.

A firmeza de seu caráter colocou uma questão que ele trouxe dos primeiros anos de sua existência e que o acompanhou por mais de cinquenta anos. Essa questão esteve presente em toda a sua obra e se transformou no fio condutor de sua luta dentro da sociedade brasileira. Segundo Florestan Fernandes (1998, p. 48): “De qualquer maneira, acho que a coisa mais difícil que fiz foi permanecer fiel à minha classe de origem”. Essa fidelidade a luta pelos “de baixo” constituiu-se em uma das

grandes marcas, que até hoje despertam admiração e respeito em todos os indivíduos que se dispõem a estudar a obra de Florestan Fernandes com seriedade e profundidade.

### 1.1.2 – A formação intelectual de Florestan Fernandes no contexto de desenvolvimento da sociologia brasileira

*Enfim, em quarenta e três,  
Formou-se em sociologia  
Não era muito querido  
Pela nossa burguesia  
Por causa de suas idéias  
A elite o repelia.*

*José Pessoa de Araujo*

Ao tomar a decisão de fazer um curso superior na Universidade de São Paulo, Florestan daria o primeiro passo para iniciar a sua formação acadêmica. Esta principia-se com o acadêmico trazendo uma grande bagagem de conhecimento, adquirido com a vivência na periferia de São Paulo e com a multiplicidade de relacionamentos sociais, a que foi submetido em função de ser obrigado a vender a sua força de trabalho e garantir a sua sobrevivência e de sua mãe.

Nos diversos empregos de sua mãe, através dos quais entrava em contato com variados níveis e números de famílias, e dos fregueses dos seus locais de trabalho, Florestan percebeu como a sociedade estava organizada empiricamente: “Em suma, do “tradicional” ao “moderno”, do “nacional” ao estrangeiro, dei-me conta quão grande e complexo era o mundo, e que nada me forçava a encerrar-me no confinamento dos porões, dos cortiços e dos quartos de aluguel em que morava com a minha mãe” (FERNANDES, 1977, p. 143).

Além de conhecer a complexidade da cidade de São Paulo, através de um olhar das “massas”, o estudioso possuía um enorme desejo de romper com as limitações impostas pela sua condição social, não no sentido de se libertar delas e poder viver em outra dimensão, mas sim, adquirir ferramentas que pudessem ser usadas para, quem sabe num futuro próximo, ao longo da década de 1940, ou posteriormente, modificar a realidade que estava posta.

Estes elementos, ou seja, o olhar das “massas” e o desejo de romper com o confinamento social no qual estava submetido constituíram-se nos fatores que serviram para potencializar a luta de Florestan dentro da Universidade de São Paulo.

A primeira dificuldade recaiu sobre a escolha do curso. Por volta do início da década de quarenta, não existiam cursos noturnos na USP, o campo de escolha ficava, pois, restrito à Faculdade de Direito e a alguns cursos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FERNANDES, 1977, p. 154).

Florestan tinha que conciliar a sua condição social, ou seja, um indivíduo com limitado poder aquisitivo, com o desejo de fazer um curso superior e a necessidade de vender a força de trabalho, garantindo assim a sua existência.

Com referência a escolha do curso, Florestan dizia “eu queria fazer engenharia química. Não pude porque não tinha recursos para me manter na escola o dia inteiro. Por isso, tive de escolher entre os cursos de meio período. Destes, o que me atraiu mais foi o de ciências sociais” (FERNANDES, 1998, p. 36).

A escolha pelo curso de Ciências Sociais não foi impulsionada somente pelas condições que possuía, visto que ele poderia ter escolhido outros cursos da Faculdade de Filosofia, mas esta opção se fez por um desejo muito maior do que ser

professor do ensino secundário. O comprometimento com a classe social da qual ele era oriunda, falava mais alto:

*O meu vago socialismo levou-me a pensar que poderia conciliar as duas coisas, a necessidade de ter uma profissão e o anseio reformista de “modificar a sociedade”, cuja natureza eu conhecia bem, mas me impulsionava na escolha das alternativas. Decidi-me pela secção de ciências sociais da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FERNANDES, 1977, p. 154).*

A primeira dificuldade dentro da U.S.P. seria o exame de seleção<sup>6</sup> para o curso de Ciências Sociais: “Os candidatos às ciências sociais, por exemplo, faziam um exame escrito e um exame oral de sociologia (na argüição oral, diante dos dois Bastides e de outro professor do qual não me lembro, coube-me discutir um trecho de *De la Division du Travail Social*)” (FERNANDES, 1977, p. 155).

Como a maioria dos alunos recebia uma preparação rudimentar no ensino secundário, os que conseguiam êxito, tradicionalmente eram frutos de um forte autodidatismo. “O estudante que chegava à U.S.P. era um estudante com deficiências muito graves. E essas deficiências eu senti logo no começo” (FERNANDES, 1978, p. 4).

Porém, havia um motivo que dava força ao jovem Florestan, que o ajudou nas barreiras dos exames de seleção e a transpor os primeiros obstáculos:

*O lumpen-proletariado chega à Universidade de São Paulo. Todavia, não era o lumpen-proletariado que chegava lá; era eu, o filho de uma ex-lavadeira, que não diria para a cidade de São Paulo “agora nós”, como um célebre personagem de Balzac. Eu levava comigo intenções puras, o ardor de aprender e, quem sabe, de tornar-me um professor de escola secundária (FERNANDES, 1977, p. 154).*

---

<sup>6</sup> Nos exames de habilitação para Ciências Sociais havia trinta vagas e vinte e nove candidatos. Na seleção, seis foram aprovados (Florestan foi o quinto). Era um grupo de seis alunos, que mais tarde recebeu uma aluna transferida do Rio de Janeiro. (FERNANDES, 1977, p. 155)

orgulho do filho da lavadeira em estar freqüentando o curso da U.S.P. e sonhar com uma nova perspectiva de vida defrontou-se com o tipo de aulas que eram ministradas pelos professores estrangeiros<sup>7</sup> que trabalhavam no ensino de Ciências Sociais.

*Os mestres estrangeiros, que davam suas aulas na própria língua, não tomavam tais deficiências em consideração e procediam como se nós dispuséssemos de uma base intelectual equivalente à que se poderia obter através do ensino francês, alemão ou italiano (FERNANDES, 1977, p. 155).*

Para superar o distanciamento entre o nível das aulas ministradas pelos professores estrangeiros e o estágio em que estavam os alunos brasileiros, especialmente Florestan Fernandes, que não havia feito o ensino secundário regular, foi necessário uma operação emergencial para recuperar o tempo perdido ou liquidar a defasagem de conhecimento.

Florestan destacou-se como um dos alunos mais brilhantes, graças aos seus esforços, que foram apontados por Antônio Cândido da seguinte maneira:

*A respeito, é preciso mencionar o seu raro poder de concentração, um dos instrumentos mais importantes da vida intelectual, que lhe permitia ler sem parar, em qualquer situação, no estribo das bondes, na sala de espera dos médicos, nos saguões de cinema, sem falar das bibliotecas públicas. Dotado de resistência física e mental extraordinárias, podia ler sem parar nem se distrair, horas e horas, parecendo abolir o cansaço por meio do desejo de saber (CÂNDIDO, 2001, p. 47).*

---

<sup>7</sup> De 1934 a 1942, trabalharam na Universidade de São Paulo 45 professores estrangeiros, mais alguns assistentes de laboratórios. Nesse último ano havia 22 professores estrangeiros na universidade, seis dos quais desde a sua criação. (CUNHA, 1986. P, 271) Entre os professores citados por Florestan Fernandes como seus mestres destacaram-se: Jean Maugué, Paul Arbousse Bastide, Roger Bastide, Claude Lévi-Strauss, Paul Hugon, Emílio Willens, entre outros.

A adoção de um intenso regime de estudo justificava-se pela consciência do que aquele período representava na formação intelectual do sociólogo e as contribuições que essas aulas poderiam oferecer no futuro:

*Eu estava na época da sementeira: qualquer que fosse a grandeza relativa dos meus mestres, eu tinha o que aprender com eles e o que eles ensinavam ou transcendia aos meus limites ou me ajudava a construir o meu ponto de partida. Cabia-me aproveitar a oportunidade (FERNANDES, 1977, p. 158).*

A aquisição do conhecimento era feita através de um esforço que extrapolava os limites das salas-de-aulas, pois era necessário “fazer um esforço duplo: de um lado, o de entender o francês do meu professor; de outro, o de multiplicar as leituras para poder, independentemente da língua, entender o que ele estava ensinando” (FERNANDES, 1978, p. 4-5).

Além das dificuldades inerentes à língua e aos conteúdos ministrados, havia os problemas de aceitação entre os colegas de um novo elemento no grupo, visto que os demais estudantes “vinham do pré e que tinham, portanto, laços intensos de camaradagem e de solidariedade intelectual” (FERNANDES, 1977, p. 159).

Como o grupo de estudantes de Ciências Sociais daquele ano era composto por elementos provenientes de famílias tradicionais de classe média ou alta, Florestan sentia-se como um estranho, ou até um intruso. A respeito deste contexto, ele afirmou que, “se não se revelaram hostis, também não abriram as comportas do seu ‘círculo’ . Eu ficava de fora e sentia que não me cabia alterar as regras tácitas do jogo, o que tornaria o meu forte cheiro de ralé insuportável” (FERNANDES, 1977, p. 159).

Porém, as dificuldades do cotidiano e as necessidades do grupo se posicionaram frente ao trabalho de alguns assistentes serviram para Florestan ganhar a confiança e o respeito dos demais elementos do grupo. No entanto, somente no final do segundo ano é que as relações passaram a ser mais amistosas, de igual para igual, pois:

*Os que eram mais frios ou mais duros na resistência contra mim, por sua vez, haviam me posto à prova. Como eles capitanearam a “conspiração”, foram eles os que perceberam mais depressa e melhor que eu estava ansioso por criar um clima de entendimento e confraternização entre nós (FERNANDES, 1977, p. 159).*

À medida em que o curso se desenvolvia, Florestan conquistava não somente o respeito e a admiração dos colegas, como também dos seus professores. Isto se devia a excelente qualidade dos trabalhos apresentados. Já no primeiro ano, ele destacou-se com o trabalho monográfico “*A evolução do Comércio Exterior no Brasil: da Independência a 1940*”, pedido pelo professor Paul Hugon, e um outro, pedido pelo professor Roger Bastide, sobre “*O Folclore em São Paulo*”. O primeiro trabalho levou o professor Hugon a incentivá-lo a pensar em um doutorado, no futuro, pois o ponto de partida para a tese e o orientador ele já havia conquistado.

No entanto, a pesquisa sobre “*O Folclore em São Paulo*” despertou o prazer e um maior interesse pelo assunto, o que levou Florestan a afirmar que “Para um recém-egresso dos quadros mentais da cultura de folk, aquela pesquisa era fascinante. Eu lancei-me a ela com o alvoroço de um ‘primeiro amor’” (FERNANDES, 1977, p. 161).

Outro trabalho acadêmico<sup>8</sup> de Florestan Fernandes que ganhou destaque, ainda em 1942, foi “*Contribuição para o Estudo de um Líder Carismático*”, sobre João de Camargo, ex-escravo e líder com grande carisma, na cidade de Sorocaba, e que criou um culto sincrético na região.

Na medida em que conquistava um maior espaço entre os colegas, devido o seu crescimento acadêmico, Florestan também ganhava a admiração de seus professores, especialmente de Roger Bastide e Fernando de Azevedo.

Os seus trabalhos começaram a ultrapassar os limites das salas de aulas e passaram a ser conhecidos por um maior número de pessoas: No mesmo ano, 1942, saiu o primeiro artigo na revista *Sociologia*. “Quanto à colaboração para o Estado (e quase simultaneamente para a *Folha da Manhã*), só iniciaria no ano seguinte, depois de vencer o temor de enfrentar o ‘grande público’” (FERNANDES, 1977, p. 162).

Cada obstáculo vencido significava uma vitória, pois o rapaz de origem humilde conquistava o reconhecimento de seus talentos por indivíduos que pertenciam a elite intelectual brasileira. Um fato que comprovava o respeito que muita gente tinha pelo trabalho de Florestan Fernandes foi relatado por Antônio Cândido, e teria ocorrido em fins de janeiro de 1945, durante o I Congresso Brasileiro de Escritores, em São Paulo:

---

<sup>8</sup> Entre outros trabalhos deve-se destacar: “uma análise quantitativa da competição entre profissionais liberais em São Paulo com base em identificações extraídas das listas telefônicas; uma sondagem, através de questionários, da população rural de Poá, (...) uma exploração dos dados quincentistas sobre os contactos dos Tupi com os brancos, em São Paulo, (...) um balanço crítico das contribuições que Gabriel Soares e Hans Staden poderiam dar para o estudo da vida social dos Tupinambá e seus contactos com os brancos, (...) uma pesquisa sobre a aculturação de sírios e libaneses em São Paulo. (FERNANDES, 1977, p. 173)

*Na sessão de encerramento, no Teatro Municipal, estávamos ele e eu conversando no corredor externo da platéia e Mário de Andrade numa roda próxima. Florestan me pediu que o apresentasse, o que fiz com prazer. Mário manifestou alegria em conhecê-lo pessoalmente e exprimiu apreço pelos seus trabalhos publicados em jornal (CANDIDO, 2001, p. 43).*

O maior reconhecimento e compensação pelos esforços despendidos durante o curso de Ciências Sociais<sup>9</sup> ocorreram com os três convites que Florestan recebeu no final do curso:

*Em 1944 fui convidado pelo Dr. Fernando de Azevedo para ser assistente da cadeira de Sociologia II; na mesma ocasião, fui convidado pelo professor Hugon para ser assistente da cadeira de Economia; recebi outro convite do professor Eduardo Alcântara de Oliveira para ser segundo assistente em sua cadeira de Estatística (FERNANDES, 1978, p. 17).*

Ao aceitar o convite de Fernando de Azevedo para ser assistente da cadeira de Sociologia II, Florestan passou a analisar criticamente o tipo de formação que havia recebido e as limitações que trazia consigo:

*Terminado meu curso na Faculdade de Filosofia, a minha crise – não a de crescimento psicológico – era uma crise moral. Porque eu me perguntava: o que é a Sociologia?; o que são as Ciências Sociais?; posso ser um sociólogo?; sei o suficiente para ser um sociólogo?; (FERNANDES, 1978, p. 4).*

Florestan Fernandes (1978, p. 4) percebeu que haveria somente uma maneira de superar a crise no final do curso. “Assim, tive de armar um programa de trabalho que envolvia no mínimo dezoito horas, e às vezes mais, de leitura intensa, todo dia”. Esses estudos representavam um aprofundamento em cima dos trabalhos que os

---

<sup>9</sup> Florestan Fernandes afirmou que “começou o curso de Ciências Sociais em 1941 e terminou em 1943. Fiz a licenciatura em 1944. E comecei a trabalhar na faculdade em 1945. (FERNANDES, 1998, p. 36)

seus professores haviam desenvolvidos em suas aulas, pois ele sabia que os mesmos tinham conseguido trabalhar muito pouco a formação de um investigador que pudesse realizar grandes pesquisas sociais:

*O treinamento do investigador foi negligenciado; nós não tínhamos condições para fazer isso. Os professores franceses, como os alemães e os italianos, que colaboraram com eles, tinham de enfrentar condições muito precários de trabalho intelectual. Com isso, então é provável que eles realizavam apenas uma parte do que poderiam ter feito, se porventura eles pudessem ir mais longe (FERNANDES, 1978, p. 8).*

Se o curso não havia oferecido as ferramentas necessárias para formar o pesquisador, cabia a Florestan buscar essas ferramentas, não somente através do autodidatismo como também em um outro curso. Assim, a partir de 1945, Florestan continuava trabalhando como demonstrador de produtos farmacêuticos, trabalhava meio período como professor assistente e ainda matriculou-se no mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política.

Para Florestan Fernandes (1977, p. 170), a Escola Livre de Sociologia e Política foi importante na sua formação por três razões, “primeiro, foi nela que conheci e convivi com um professor como Herbert Baldus, um homem generoso e de inteligência invulgar, sempre pronto para estimular os jovens de talento ou para apoiar as inovações promissoras”. O professor Baldus desempenhou um importante papel na formação de Florestan Fernandes, pois, segundo o sociólogo, ele “funcionou como meu orientador e era um especialista sobre os tapirapés, endossou plenamente os resultados de minha investigação” (FERNANDES, 1978, p. 86).

A segunda razão pela qual Florestan valorizava a Escola Livre de Sociologia e Política era “o seminário do Dr. Donald Pierson dava-me azo para estudar melhor a

célebre "escola de Chicago<sup>10</sup>", da qual ele se considerava um representante" (FERNANDES, 1977, p. 170).

Outra razão que atraiu Florestan Fernandes para o mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política foi o fato de que:

*Ao corpo docente da Escola Livre pertenciam professores brasileiros recém-chegados dos Estados Unidos. Inscrevi-me nos cursos de Mário Wagner Vieira da Cunha e Octávio da Costa Eduardo, pois estava curioso em verificar até onde haviam chegado, realizando a pós-graduação e o doutoramento em algumas das melhores universidades norte americanas (FERNANDES, 1977, p. 170-171).*

No mestrado, Florestan resolveu estudar uma civilização desaparecida, os Tupinambás. Porém, havia uma dificuldade monumental. Como estudar uma civilização que havia desaparecido há séculos do território brasileiro? Para superar esta dificuldade, Florestan passou a recuperar e interpretar os textos dos viajantes, os relatos dos padres jesuítas e as crônicas dos primeiros tempos de colonização especialmente os séculos XVI e XVII.

---

<sup>10</sup> No campos da sociologia, por "Escola de Chicago" costuma-se designar um conjunto de trabalhos de pesquisa sociológica realizados, entre 1915 e 1940, por professores e estudantes, que se caracterizaram pela pesquisa empírica sobre os problemas que enfrentava a cidade de Chicago. Grande parte dos seus trabalhos estavam voltados para os problemas políticos e sociais que atingiam as grandes cidades americanas e ultrapassavam os limites de uma sociologia da cidade: o da imigração e da assimilação de milhões de imigrantes à sociedade americana. Uma das contribuições mais importantes dos sociólogos da Escola de Chicago foi o desenvolvimento de métodos originais de investigação: utilização científica de documentos pessoais, trabalho de campo sistemático, exploração de diversas fontes documentais. Desde o início da década de 1910, o departamento de sociologia e antropologia de Chicago tornou-se o principal centro de estudos e de investigação sociológica dos Estados Unidos, e durante mais de duas décadas foi o mais prestigiado do país. Entre os principais pesquisadores da Escola de Chicago, destacaram-se Albion Small, Robert Park, Ernest Burgess, William Thomas, Nels Anderson, John Dewey (filosofia) entre outros. Temas como: trabalhadores sazonais, bairros violentos, comportamentos dos trabalhadores em ocasião de greves, suicídio, tensões raciais, imigração asiática, gangues de Chicago, delinquência juvenil, foram alguns dos objetos de estudos dos seus pesquisadores. O grande impulso para a sua criação foi dado em 1890, por John D. Rockefeller, dono da Standard Oil Campanhy, que ofereceu 35 milhões de dólares nos primeiros vinte anos de sua existência. Depois de consolidada, a Universidade de Chicago ainda recebeu a última doação de dez milhões de dólares em 1910, sem Rockefeller exigir em troca qualquer poder de gestão. (COULON, 1995)

Refletindo sobre o processo de elaboração da sua obra *A Organização Social dos Tupinambá*, Florestan revelou que:

*Fui obrigado a mobilizar todos os conhecimentos que pudera acumular sobre técnicas empíricas e lógicas de pesquisa. E tive de alargar o meu conhecimento das sociedades primitivas, para poder entender, descrever e explicar as estruturas e os dinamismos da sociedade tribal Tupi. Eu me via questionando, ao mesmo tempo: os cronistas e as suas contribuições empíricas para o estudo sistemático dos Tupinambá; a minha capacidade (e limitações) como investigador; as técnicas de formação de inferência e de construção de teoria que podia utilizar; as teorias sociológicas e antropológicas sobre a estrutura social e a organização social; os quadros sociais da “conquista”, da escravidão das populações indígenas, da expropriação da terra pelos portugueses e da dizimação dos nativos (FERNANDES, 1977, p. 174-175).*

Além de provar a viabilidade de poder-se estudar uma civilização desaparecida, Florestan, ao construir o seu saber, abriu possibilidades para que outras pessoas também pudessem trilhar pelo caminho sociológico, baseado na reconstrução histórica do passado.

A respeito do empenho com que Florestan mergulhou na pesquisa sobre *A Organização Social dos Tupinambá*, Antônio Cândido afirmou que:

*Nesse primeiro momento, ele não apenas realizou esta obra, mas também acertou as contas com a informação sociológica, por meio de leitura abundantíssima, feitas e debatidas com uma paixão e uma intensidade que só quem estava como eu ao seu lado todos os dias pode avaliar (CANDIDO, 2001, p. 29).*

A paixão em dar voz a um povo que fora destruído pelo sistema colonial português, a serviço do capitalismo que afluía na Europa, constituiu-se em uma das primeiras marcas da obra de Florestan, que demonstrou-se preocupado com os setores marginalizados da história brasileira.

Assim, *A Organização Social dos Tupinambá* foi defendida como tese de mestrado em 1947, na Escola Livre de Sociologia e Política, e publicada em 1949. Como recompensa pela excelente qualidade do trabalho, todo ele desenvolvido dentro do método funcionalista, Florestan recebeu o prêmio Fábio Prado em 1948.

Enquanto a maioria de seus colegas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras passava diretamente para o doutorado, dentro da própria U.S.P., Florestan preferiu fazer o mestrado, pois na Escola Livre de Sociologia e Política havia um trabalho fundamentado nos cientistas sociais norte-americanos e que muito contribuiu com a sua diversificada formação teórica de sociólogo.

Já o doutorado de Florestan Fernandes foi orientado por Fernando de Azevedo, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da U.S.P., e foi defendido em 1951, com a tese: *A Função Social da Guerra na Sociedade Tupinambá*. A respeito do desenvolvimento teórico desse trabalho, o autor se posicionou da seguinte maneira: *“Por isso, penso que, como contribuição teórica, esse foi o trabalho mais rigoroso que eu realizei, embora hoje ele pareça um trabalho menos importante porque hoje se condena de maneira preconceituosa e dogmática toda espécie de análise funcional”* (FERNANDES, 1978, p. 87).

Apesar das críticas em épocas posteriores, Florestan tinha consciência de que “as duas contribuições surgem em um momento que as torna, queiramos ou não, um marco nas investigações das sociedades primitivas no Brasil” (FERNANDES, 1978, p. 88).

As duas obras de Florestan Fernandes sobre os Tupinambá representaram um marco para o início da institucionalização das Ciências Sociais no Brasil, em uma época em que era predominante a influência dos teóricos franceses.

No entanto, deve-se destacar que as pesquisas dentro das universidades, durante a década de 1940, estavam em seus primórdios. Os recursos financeiros eram praticamente inexistentes. E, inclusive, o tema de pesquisa do doutorado de Florestan era outro, mas devido às condições de trabalho oferecidas pela universidade, ele teve de modificá-lo:

*Por exemplo, ia fazer meu doutorado com um trabalho sobre os sírios e libaneses; depois desisti. Por que? Porque eu não podia fazer a pesquisa nas condições de trabalho acessíveis a partir da universidade, pois não dispunha dos recursos necessários (naquela época não tínhamos nem tempo integral) (FERNANDES, 1978, p. 78).*

A solução para Florestan desenvolver a pesquisa no doutorado foi recorrer às fontes que ele havia preparado para o mestrado e organizar um estudo com outro tipo de perspectiva. *A Função da Guerra na Sociedade Tupinambá* não foi um prolongamento da *Organização Social dos Tupinambá*. A tese de doutorado tornou-se um clássico do método funcionalista. Trabalhando com a guerra e suas ramificações, como um fenômeno social, que representava a razão de existir da sociedade Tupinambá, enquanto que a tese de mestrado estava preocupada com a unidade cultural e a sua identidade dentro da organização social dos Tupinambá.

Quando Florestan Fernandes defendeu sua tese de doutorado em 1951, as Ciências Sociais estava em franco desenvolvimento no Brasil e os limites entre sociologia e antropologia não ficavam muito bem definidos para muitos intelectuais brasileiros. Mas, como o trabalho foi desenvolvido de forma magistral, segundo Herbert Baldus e Alfred Métraux, que inclusive traduziu e publicou uma parte da obra em francês, não ficou com limites nebulosos entre as duas ciências, pois, “apesar do objeto de estudo ser nitidamente antropológico, o fato de ter sido analisado por um sociólogo,

completamente identificado com a sua disciplina, exprime a hegemonia dessa modalidade de reflexão entre as outras Ciências Sociais” (ARRUDA, 1995, p. 148).

Com o doutorado apareceram críticas que alegavam ser Florestan Fernandes um pesquisador de gabinete, pois o seu trabalho não era empírico, como o de Darcy Ribeiro<sup>11</sup> que, para estudar os indígenas brasileiros, foi até onde estava o seu objeto de estudo, conhecendo no seu cotidiano, a maneira de viver, pensar e agir dos descendentes dos primeiros brasileiros.

No entanto, é preciso observar que a proposta de trabalho de Florestan Fernandes é sociológica e não antropológica, como a de Darcy Ribeiro. Além disso, a preocupação de Florestan extrapolava o estudo de uma tribo indígena, mas inseria a mesma dentro de um processo maior que era a colonização portuguesa. E, finalmente, a questão temporal: o sociólogo da USP estava estudando uma civilização que havia habitado o território brasileiro nos séculos XVI e XVII e, portanto, as suas fontes eram os viajantes e os cronistas deste período.

Porém, o desejo de buscar o crescimento intelectual levou Florestan a dar continuidade às suas pesquisas e, em 1953, tornou-se Livre Docente na Cadeira de Sociologia I, da Faculdade de Filosofia da USP, com a tese *Ensaio sobre o Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia*.

O trabalho de Livre Docência representou a maturidade e a independência intelectual de Florestan Fernandes frente às correntes de pensamento sociológico que haviam norteado a sua formação, tanto na USP (professores

---

<sup>11</sup> Darcy Ribeiro graduou-se na Escola de Sociologia e Política de São Paulo em 1946 e especializou-se em etnologia. No ano seguinte ingressou no Serviço de Proteção ao Índio (SPI), travando contato com o Marechal Rondon, então presidente do Conselho Nacional de Proteção ao Índio. Em 1950, Darcy Ribeiro publicou o seu primeiro livro sobre a religião e mitologia Kadiwéu (Kadiwéu: ensaios etnológicos sobre o saber, o azar e a beleza) seguido de estudos sobre arte Kadiwéu (1950).

franceses) como na Escola Livre de Sociologia e Política (professores norte-americanos).

A respeito da dimensão da obra *Ensaio sobre o Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia*, Arruda concluiu o seguinte:

*Nessa obra, Florestan Fernandes submete ao seu crivo analítico não apenas a contribuição clássica de Émile Durkheim, como também absorve as reflexões dos funcionalistas: Malinowski, Radcliffe-Brown, Parsons, Merton, Maclver, Firth, apenas para enumerar alguns (ARRUDA, 1995, p. 148-149).*

Segundo Arruda (1995, p. 149), o texto é teórico e foi “construído a partir de preocupações de natureza prática, objetivando refletir sobre os problemas postos pela investigação”. A questão crucial para Florestan era que os métodos de interpretação fossem adotados em consonância com a prática que seria empregada na coleta dos dados e nas técnicas aplicadas nas observações dos mesmos.

Portanto, a preocupação de Florestan foi conciliar a teoria e a pesquisa, dando um destaque sobre os limites e as possibilidades do método funcionalista. Essas discussões foram recheadas com o cabedal de leitura sobre a sociologia européia e norte-americana.

Assim, ao longo de doze anos (1941 – início do curso de Ciências Sociais e 1953 – defesa da Livre Docência), Florestan estava preparando-se teoricamente para desenvolver a sociologia crítica no Brasil. Analisando a sua obra Octavio Ianni destacou que:

*Toda a sua produção intelectual está impregnada de um estilo de reflexão que questiona a realidade social e o pensamento. As suas contribuições sobre as relações raciais entre negros e brancos, por exemplo, estão atravessadas pelo empenho de interrogar a dinâmica da realidade social, desvendar as tendências desta, ao mesmo tempo discutir as interpretações prevalecente (IANNI, 1986, p. 15).*

Através da sociologia crítica, Florestan passou a estudar os problemas do Brasil e da América Latina. Não era uma análise superficial, descritiva, maniqueísta ou tendenciosa. Mas tratava-se de uma análise profunda, que sempre revelava o novo, e através dessas discussões conduzia as reflexões a um outro patamar.

Octavio Ianni, que foi um dos maiores discípulos de Florestan Fernandes, enfatizou que a sua sociologia crítica:

*Vai além do que está dado como estabelecido, explicado. Ao submeter o real e o pensado à reflexão crítica, descortina as diversidades, desigualdades e antagonismos, apanhando as diferentes perspectivas dos grupos e classes compreendidos pela situação. Nesse percurso, resgata o movimento do real e do pensado a partir dos grupos e classes que compõem a maioria do povo. São índios, negros e imigrantes, escravos e livres, trabalhadores da cidade e do campo que reaparecem no movimento da história (IANNI, 1986, p. 16).*

A preocupação de Florestan era mostrar que, no movimento da sociedade, existe uma base de indivíduos que são os construtores da história. Esses indivíduos foram relegados anonimato pela história tradicional e que, no entanto, para compreender a dinâmica dessa sociedade é preciso, não somente dar voz aos diversos atores sociais que, direta ou indiretamente, contribuíram para a sua edificação, como perceber que *“Da mesma maneira que a sociedade produz ela própria o homem como homem, ela é produzida por ele”*. (Marx)

Segundo Octávio Ianni, a sociologia crítica de Florestan Fernandes recebeu contribuições de cinco tipos de fontes diferentes. Elas são encontradas de modo diferenciado em suas obras, em alguns momentos com maior intensidade, em outros com menor predominância.

A primeira fonte diz respeito à influência da sociologia clássica e moderna, através da qual Florestan Fernandes manteve um diálogo crítico e aberto com os seus representantes:

*Aí estão representantes notáveis das escolas francesa, alemã, inglesa, e norte-americana, como, por exemplo: Comte, Durkheim, Le Play, Simiand, Mauss, Gurvitch e Bastide; Weber, Sombart, Pareto, Simmel, Tönnies, Wiese, Freyer e Mannheim; Spencer, Hobhouse, Malinowski, Radcliffe-Brown e Ginsberg; Cooley, Giddings, Park, Burgess, Parsons, Merton e Wright Mills. Esses são alguns dos clássicos e modernos que se encontram no horizonte intelectual de Florestan Fernandes, pelas sugestões, desafios, temas, teorias e controvérsias que apresentam e provocam. Dentre todos, sobressai Mannheim (IANNI, 1986, p. 19).*

Essa formação teórica Florestan Fernandes recebeu do curso de Sociologia, através dos professores europeus que trabalhavam na USP nas décadas de 1940 e 1950, e também dos professores norte-americanos que trabalhavam na Escola Livre de Sociologia e Política, na qual ele fez o seu mestrado.

A segunda fonte que o sociólogo utilizou para construir a sua sociologia crítica, segundo Octavio Ianni, foi o pensamento marxista: “É contínuo e crescente o diálogo com as obras de Marx, Engels, Lenin, Trotsky e Gramsci, entre outros. Esse diálogo revela-se desde a tradução de *Contribuição à Crítica da Economia Política*, de Marx, e a “Introdução” escrita para esse livro publicado em 1946” (IANNI, 1986, p. 19).

O pensamento marxista permitiu que Florestan desenvolvesse uma forma dialética de analisar a sociedade brasileira e os seus problemas. Esse pensar dialético acabou criando desafios para os grupos que trabalhavam junto aos movimentos populares pois, segundo Ianni (1986, p. 19): “*aprofunda-se e alarga-se a perspectiva crítica*”. O que contribuiu para que fosse repensada constantemente a atuação dos seus membros.

A terceira fonte do pensamento do estudioso esteve ligada à corrente crítica do pensamento brasileiro que:

*Levam em conta as lutas dos mais diversos setores populares que entram no passado e no presente da sociedade brasileira. Ajudam a recuperar algumas dimensões básicas das condições de existência, de vida e trabalho, do índio, caboclo, escravo, colono, seringueiro, peão, camarada, sitiante, operário e outros, pretéritos (IANNI, 1986, p. 20).*

Essa corrente crítica do pensamento brasileiro manifestou-se em diversos momentos da obra de Florestan Fernandes quando ele desenvolveu “um diálogo, explícito ou implícito, com Euclides da Cunha, Lima Barreto, Manuel Bonfim, Astrojildo Pereira, Graciliano Ramos, Caio Prado Júnior e outros cientistas sociais e escritores, inclusive do século XIX” (IANNI, 1986, p. 20).

A quarta fonte, na qual o autor em questão se nutriu para desenvolver o seu pensamento, não foi escritores ou teóricos das diferentes concepções de Sociologia, mas sim, a sociedade brasileira que passava a sofrer inúmeras mutações ao longo da década de 1940 e nos anos posteriores. A esse respeito Ianni diz que:

*As transformações em curso na sociedade, em termos de urbanização, industrialização, migrações internas, emergência de movimentos sociais e partidos políticos, governos e regimes, sem*

*esquecer as influências externas, criam e recriam desafios práticos e teóricos para muitos (IANNI, 1986, p. 20).*

Essa sociedade, que estava se organizando, transformava-se no grande enigma em que o sociólogo se debruçava para “pensar e repensar o jogo das forças sociais, os movimentos da sociedade, a marcha da revolução e contra-revolução” (IANNI, 1986, p. 20).

A sociedade brasileira desse período permitia que através dos “movimentos e acontecimentos sociais e políticos, bem como econômicos, culturais e outros levam o intelectual a repensar o seu relacionamento com a sociedade, a desmistificar muito do que conta a história” (IANNI, 1986, p. 20-21).

Em síntese, a sociedade brasileira a partir do governo de Getúlio Vargas (1930-1945) transformou-se em um filão riquíssimo para que os sociólogos pudessem desenvolver diferentes tipos de estudos, aplicando variados métodos sociológicos para explicar o funcionamento político, econômico e social do Brasil. Quer dizer, o Brasil, que se tinha, era um grande campo de pesquisas para Florestan Fernandes.

E a quinta fonte para o desenvolvimento do pensamento de Florestan Fernandes diz respeito aos setores populares da sociedade brasileira, os “de baixo”, como ele gostava de enfatizar, que foram objetos de estudos em diversas pesquisas.

A respeito da quinta fonte que deu corpo à obra de Florestan Fernandes, isto é, os menos privilegiados economicamente da sociedade brasileira, Ianni revelou que:

*É fundamental a presença dos grupos e classes sociais que compreendem a maioria do povo, descortinando um panorama social e histórico mais largo do que aquele que aparece no pensamento produzido segundo as perspectivas dos grupos e classes dominantes. É o negro, escravo e livre, isto é, trabalhador braçal, na lavoura e indústria, que descortina um horizonte inesperado, amplo. Ao lado do índio, imigrante, colono, camarada, peão e outros (IANNI, 1986, p. 21).*

Florestan sempre fez questão de frisar que considerava como os seus maiores trabalhos aqueles que envolveram um contato mais próximo com o povo, tais como: o folclore paulista, as relações raciais na cidade de São Paulo, a participação na Campanha em defesa da Escola Pública, além da reconstrução histórica sobre os Tupinambá. Esses trabalhos permitiram que ele realmente pudesse exercer o seu ofício de sociólogo.

Ianni declarou que a sociologia crítica, na qual Florestan Fernandes desenvolveu o seu ofício, ainda possuía outras fontes de inspirações, tais como: “A militância política, a reflexão sobre a responsabilidade ética e política do sociólogo, o convívio com o pensamento latino-americano, destacando-se figuras como as de José Martí, José Carlos Mariátegui, Ernesto Che Guevara e assim por diante” (IANNI, 1986, p. 21-22).

Para Octavio Ianni, a sociologia crítica de Florestan Fernandes foi concebida, tendo como referencial teórico a produção norte-americana, européia e os críticos brasileiros, aliados com o grande laboratório que era a nossa sociedade. Já Antônio Cândido observa que a sociologia de Florestan foi evoluindo, ao longo dos anos, dentro da USP, a partir dos objetos de estudos que eram eleitos pelo sociólogo.

Antônio Cândido afirmou:

*Pode-se dizer que na fase inicial dos anos 40 o seu foco de interesse foi sobretudo o índio, no caso os extintos tupinambá, cuja organização social descreveu e interpretou, contra a afirmação generalizada de que os documentos disponíveis não permitiam conhecê-la de modo sistemático (CÂNDIDO, 2001, p. 30).*

Para Cândido (2001, p. 38), nesta primeira fase, Florestan escreveu um livro inovador e revolucionário que foi *A Organização Social dos Tupinambá* e “A estes dedicou outra obra fundamental sobre a função social da guerra”, além de obter subsídios para compreender as possibilidades de aplicação do funcionalismo nos estudos das fontes sobre os Tupinambá.

A segunda etapa do amadurecimento da obra de Florestan ocorreu, segundo Cândido, quando:

*A tarefa decisiva dos anos 50 se ordenou em torno do negro, pois naquela altura ele aceitou participar com Roger Bastide na direção de uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) sobre as relações raciais entre brancos e negros em São Paulo (CÂNDIDO, 2001, p. 30).*

Deve-se destacar que o tema não foi escolhido por Florestan, foi uma pesquisa encomendada pela UNESCO. No entanto, ao elaborar o projeto de pesquisa o sociólogo teve a idéia de desenvolver um estudo a respeito das relações raciais em São Paulo. Refletindo sobre esse trabalho, ele declarou que:

*A pesquisa, no entanto, foi algo de fascinante porque apesar de tudo o que se sabe sobre a vida das populações pobres no Brasil e da identificação que o intelectual pode ter com a vida dessas populações, eu me senti tão compensado com o fato de estar fazendo aquela pesquisa, que aquilo tudo deu novo sentido à sociologia para mim (e deu sentido ao meu trabalho e ao que eu pretendia fazer com a pesquisa sociológica) (FERNANDES, 1978, p. 94).*

Com este trabalho Florestan, transferiu o olhar sobre o passado para um olhar sobre o presente, pois o negro era “um cidadão vivendo ao nosso lado, espoliado, privado, vítima do preconceito, participando da mesma dinâmica social que nós” (CANDIDO, 2001, p. 31).

Neste período, segundo Antônio Cândido, “o teórico que estava privilegiando cada vez mais a visão marxista se associava ao pesquisador que privilegiava cada vez mais o estudo dos problemas contemporâneos” (CANDIDO, 2001, p. 39).

Esta postura teórico-metodológica associando o marxismo com os problemas brasileiros deu origem ao Florestan da terceira fase, que de acordo com Antônio Cândido:

*Embora desligado de qualquer partido político, ele se revelou então um grande militante, em pleno processo de juntar-se as águas do marxismo com os da sociologia acadêmica, esboçando o que vai ser nos anos 60: uma grande figura de militante solitário, de homem que pode ter atuação equivalente aos que se enquadram num partido. Um homem que sem pertencer a qualquer organização definida pode agir sobre a sociedade, devido à força intelectual e moral adquirida em dois decênios de aprendizagem (CANDIDO, 2001, p. 31).*

Cândido afirmou que a maturidade foi atingida por Florestan Fernandes a partir dos anos de 1960, quando percorreu o país na luta em defesa da Escola Pública, e quando assumiu o posicionamento contrário ao governo dos militares.

No entanto, a maturidade civil ganhou uma consistência maior com a maturidade acadêmica, que aconteceu na década de 1950, quando Florestan Fernandes passou a trabalhar na cadeira de sociologia I.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Entre 01/03/1945 a 27/11/1952. Florestan Fernandes foi segundo Assistente da Cadeira de Sociologia II da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Entre 27/11/1952 a 31/12/1954 foi Primeiro-Assistente da Cadeira de Sociologia I, passando em seguida para Professor Contratado, até 23/02/1965, quando passou a ser professor catedrático por concurso de títulos e provas, ficando no cargo até ser afastado em 24/04/1969 pelo governo militar.

A transferência para a Cadeira de Sociologia I aconteceu pela intervenção do professor Roger Bastide que estava preparando Florestan Fernandes para ser o seu sucessor.

À frente da Cadeira de Sociologia I, Florestan criou um verdadeiro viveiro de pesquisa com estágios provisórios, nos quais, inicialmente, os candidatos não eram remunerados, porém empenhavam-se em desenvolver as pesquisas no grupo que passou a se chamar CESIT (Centro de Sociologia Industrial e do Trabalho)<sup>13</sup> que:

*Em fins de 1954 e no início de 1955, já dispunha de um pequeno grupo, que podia trabalhar articuladamente comigo, e, em conjunto, nós mesmos forjamos o espaço para continuarmos crescendo. Na época em que fui afastado, em 1969, esse grupo era relativamente numeroso” (FERNANDES, 1977, p. 183).*

Nos quinze anos aproximados do funcionamento do CESIT entre os seus membros “ocorreram algumas tensões inevitáveis, mas nada que fosse além dos entrecosques pessoais, tão comuns nas classes médias brasileiras e entre os intelectuais” (FERNANDES, 1977, p. 185).

Os membros do CESIT eram movidos pelo objetivo “de produzir, de fazer uma carreira de alto nível e de conquistar uma posição de relevo para a sociologia, dentro da universidade e fora dela” (FERNANDES, 1977, p. 185).

---

<sup>13</sup> Trabalharam no CESIT, os seguintes colegas: Fernando Henrique Cardoso, Renato Jardim Moreira, Octavio Ianni, Marialice Mencarini Foracchi, Maria Silvia de Carvalho Franco, Luiz Pereira, Leôncio Martins Rodrigues Netto, Celso de Rui Beisiegel, José de Souza Martins, Jose César Gnaccarini, Gabriel Cohn, José Carlos Pereira, Gabriel Bolaffi, Sedi Hirano, Lourdes Sola, Claudio José Torres Vouga, José Rodrigues Barbosa, Luis Weyz, José Francisco Fernandes Quirino, Vera Lúcia Brizola, Maria Célia Pinheiro Machado, Dirceu Nogueira Magalhães, André Pompeu Vilalobos e Maria Helena Oliva Augusto. Alguns economistas, como os professores Sebastião Advíncula da Cunha, Nuno Fidelino de Figueiredo e Aécio Cândido Galvão, prestaram serviços por algum tempo ao CESIT. (FERNANDES, 1977, p. 183-184)

Um fato interessante sobre o funcionamento do CESIT diz respeito aos subsídios para o seu desenvolvimento. Florestan afirmou, “não contávamos com fontes doadoras de recursos e, por iniciativa minha, não aceitávamos qualquer vinculação com fundações estrangeiras” (FERNANDES, 1977, p. 185).

A postura dos membros do CESIT em relação ao trabalho acadêmico passou a ser conhecida dentro da USP, pois segundo Florestan:

*Acima de tudo, combatíamos a acomodação e a mediocrização intelectuais, males que já estavam rondando a Faculdade de Filosofia, na medida em que os padrões de ensino e de pesquisa, estabelecido pelos professores estrangeiros, eram incorporados ao nosso patamar humano e à nossa realidade cultural (FERNANDES, 1977, p. 185).*

Ao procurar manter e até superar os níveis das pesquisas acadêmicas, Florestan demonstrava como deveria ser o ofício do sociólogo, pois afirmava que esse intelectual:

*Deve participar ativamente desse processo, procurando contribuir pessoalmente para que o progresso material e o progresso moral, realizados no marco dessa civilização, apresentem a mesma intensidade e tenham o mesmo destino de aumentar a grandeza da condição humana (FERNANDES, 1963, p. 46).*

Ao participar da sociedade que estava posta, o sociólogo deveria discernir o que convém e o que não convém para a sociedade, objetivando uma melhor organização dos elementos que compõem os diversos grupos sociais.

Ao pretender superar a sociedade que está posta o sociólogo precisa, de acordo com Florestan Fernandes:

*Possuir suficiente audácia e integridade intelectuais para repelir as pressões sociais que resultem ou do influxo de fatores irracionais, ligados à herança cultural pré-científica, ou do complexo jogo de interesses sociais que limitam o aproveitamento dos dados e das descobertas da ciências às conveniências de manipulação do poder pelas camadas sociais dominantes, sejam elas quais forem (FERNANDES, 1963, p. 55).*

O sociólogo, segundo Florestan Fernandes, não deveria ceder aos interesses de determinados grupos em detrimento dos direitos da maioria. O profissional precisava estar ciente do jogo de interesses sociais que envolvia o nosso país e saber se posicionar para que os interesses ocultos dos grupos dominantes fossem vislumbrados pela maioria da população brasileira.

Portanto, o sociólogo possuía obrigações que ultrapassavam as dos demais cidadãos brasileiros. Isto ocorria pela seguinte razão:

*Porque é capaz de “enxergar melhor certas coisas”, cabe-lhe incentivar o interesse, o apreço e a lealdade por comportamentos sociais que respondem produtivamente às exigências da situação. O sociólogo aparece, assim, como uma espécie de elemento de vanguarda na consciência dos problemas sociais, não podendo elidir-se dos pesados encargos decorrentes, mesmo sob o preço do sacrifício de alguns projetos de estudo pessoalmente importantes (FERNANDES, 1963, p. 84).*

Florestan declarava que era necessário trabalhar com a sociologia acima de qualquer tipo de engajamento pessoal. Ele costumava dizer que “só quer algo socialmente quem vê algo sociologicamente”. Aí estaria a essência do sociólogo, olhar a sociedade com o crivo científico para trabalhar com as possibilidades de mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais.

Portanto, Florestan concebia o sociólogo como um agente transformador da realidade brasileira e para que tal feito se concretizasse, seria necessário uma

intervenção cirúrgica do indivíduo dotado das ferramentas da Sociologia sobre o meio que ele sobrevivia.

Para Florestan, a Sociologia não era apenas uma disciplina ou um curso que iria formar um profissional de nível superior. A perspectiva da sociologia era muito maior. Ele a entendia como aquela ciência que iria dotar indivíduos de condições técnicas e científicas para colaborar com a transformação da realidade brasileira, tirando o Brasil do subdesenvolvimento.

O amor de Florestan pela sociologia e o seu trabalho dentro da USP, estabelecendo as bases da sociologia científica no Brasil e até contribuindo para o seu avanço em nível internacional, levaram diversos intelectuais a afirmarem que em São Paulo existia uma escola de matriz sociológica, no caso a Escola Paulista, desenvolvida por Florestan Fernandes.

Para Florestan, foi a falta de imaginação de alguns que fez surgir o termo, Escola Paulista de Sociologia. Ele afirmava: “não tenho importância intelectual para tanto. E ainda menos, para “explicar” uma escola que não existe e nunca existiu” (FERNANDES, 1977, p. 140).

Apesar de Florestan não ter manifestado intenção de formar a Escola Paulista de Sociologia, Arruda levantou argumentações que demonstraram ter o grupo de Florestan características específicas de uma escola sociológica. Primeiro, ela afirmou que o grupo de Florestan possuía uma identidade intelectual e começou a enfrentar outros produtores de Sociologia; segundo, esse grupo tratava de se afirmar no meio acadêmico, tendo como referência a cadeira de Sociologia I e a figura de Florestan Fernandes; em terceiro lugar, esse grupo passou a desenvolver divergências com os precursores ensaístas, ligados ao grupo dos intelectuais

nordestinos e ao grupo carioca do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros). Portanto, através dessas particularidades, Arruda concluiu que “de fato, nos permitem reconhecer um paradigma do pensamento sociológico brasileiro, cuja figura central é Florestan Fernandes” (ARRUDA, 1998, p. 179).

Já Ianni superou a discussão sobre a existência ou não de uma “Escola Paulista”, e preferiu aceitar a idéia de duas grandes matrizes sociológicas no Brasil. Uma é a “Escola do Recife”, ligada a matriz do Nordeste que tiveram importantes intelectuais como Nina Rodrigues, Ulisses Pernambucano, Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins do Rego e Gilberto Freyre, entre outros.

A segunda matriz sociológica, na opinião de Ianni, é a do Centro-sul, especialmente São Paulo, que nasceu com o desenvolvimento da economia cafeeira, da urbanização e da industrialização. Essa matriz tornou-se a mais importante e com figuras de destaque no cenário intelectual brasileiro como Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes, Costa Pinto, entre outros.

No entanto, refletindo sobre a primeira matriz de sociologia, Ianni revelou que “O Nordeste não deixa de existir, continua sendo uma matriz importante, mas pretérito. E São Paulo se transforma num centro importante, presente” (IANNI, 1998, p. 199).

Porém, existia uma razão para que o Sul fosse tão fértil e produtivo. Refletindo sobre o grupo do Centro-sul, Ianni justificou as razões pelas quais esse grupo ganhou tanta notoriedade em nível nacional:

*No meu entender, esse é o segredo de Caio Prado Junior e Florestan Fernandes. Eles são desafiados, eles são beneficiários de um horizonte que foi instituído por outro patamar sócio-histórico que é extremamente provocador, e que ajuda a deslindar horizontes, tanto em termos de reflexão sobre a História, como em termos de equacionamento de problemas da realidade brasileira (IANNI, 1998, p. 199.)*

Para Ianni, o que aconteceu em São Paulo e no grupo que se desenvolveu ao lado de Florestan Fernandes não era especificamente uma escola de sociologia, como havia acontecido com a Escola de Chicago, mas tratava-se sim de uma nova matriz sociológica capaz de entender os problemas brasileiros a partir de uma perspectiva diferente daquela predominante no Brasil até a primeira metade do século XX.

Se aconteceu ou não a existência da Escola Paulista de Sociologia a discussão e o tempo histórico se encarregarão de confirmar. Porém, o papel de Florestan Fernandes e da sua sociologia crítica sobrevivem e continuam influenciando pesquisadores e intelectuais a refletirem sobre os problemas brasileiros e as mazelas sociais existentes em nosso país.

O Brasil, grande laboratório, no qual o investigador social deveria se voltar para desenvolver as suas pesquisas, continua sendo o alvo de inúmeras investigações no campo das Ciências Humanas. Assim como Florestan Fernandes sonhava com as possibilidades de transformar a realidade brasileira, inúmeros estudiosos sonham com a utopia florestaniana de construir um país mais humano, no qual as necessidades e a participação da maioria da população sejam uma realidade concreta.

Conclui-se que não somente a teoria e as idéias de Florestan continuam norteando inúmeros brasileiros em suas pesquisas, mas também o seu jeito de olhar para o

Brasil continua sendo reproduzido nas novas gerações que ecoam aos quatro cantos do país, alimentando novas falas e novas vozes na luta contra a injustiça e a desigualdade social.

As obras de Florestan não são datadas. A dialética que ele construiu, através do seu pensamento, continua alimentando novos pensadores e derrubando viseiras, no sentido de ampliar discussões teórico-metodológicas.

A sociologia produzida pelo estudioso, apesar das perseguições, continua viva, pois fala do homem brasileiro, dos seus limites e suas lutas. Questões que não foram superadas e que continuam na pauta dos grandes homens, de espírito nobre, que são solidários com “os de baixo”, e oferecem o seu suor e até seu sangue para transformar a realidade brasileira.

Florestan foi singular, pois ajudou a organizar a sociologia no Brasil e a retirou dos gabinetes introduzindo no lugar aonde o povo estava. Ele conseguiu, melhor do que ninguém, fazer a ponte entre a teoria e a práxis, unindo os dois pólos sociológicos.

Portanto, Florestan foi um marco na sociologia brasileira, a sua maneira de encarar as questões sociais refletiam uma audácia que somente os grandes intelectuais possuem para discutir os problemas de um povo. As sementes deixadas por ele, na sociologia brasileira continuam produzindo muitos frutos e germinarão por muito tempo ainda.

## 1.2 – Florestan Fernandes e o pensamento marxista

*Os sonhos mais lindos sonhei  
De quimeras mil um castelo ergui  
E no teu olhar, tonto de emoção  
Com sofreguidão mil venturas  
previ*

*Armando Louzada.*

*É de bom tamanho  
Nem largo nem fundo  
É a parte que te cabe  
Desde latifúndio*

*João Cabral de Melo Neto.*

Os posicionamentos críticos e questionadores de Florestan Fernandes sempre incomodaram os detentores do poder. A forma do sociólogo desconstruir os discursos oficiais e colocar às claras a realidade social do país deixavam em desespero os seus opositores.

Entre os fatos, que demonstravam os perigos dos questionamentos de Florestan para os conservadores, está um relatado por ele no discurso de comemoração dos sessenta anos de fundação da Universidade de São Paulo em 1994:

*É verdade que, em 64, como me comentou o Professor Euripedes Simões de Paula, duas matronas, da melhor estirpe dos 400 anos, apresentaram-se a ele para me substituir, dizendo: “Sr. Diretor, o Professor Florestan Fernandes é uma figura nefasta. Nós viemos aqui nos prontificar para dar o ensino de Sociologia gratuitamente para a Universidade de São Paulo”. Isto revela uma coisa fantástica: houve um descongelamento e os dinossauros atravessaram pelas grandes cidades do país (FERNANDES, 1996, p. 11).*

A preocupação das alas direitistas com o trabalho de Florestan Fernandes estava centrada no perigo que o pensamento socialista poderia representar para a burguesia e para os grupos ligados ao conservadorismo na Igreja Católica.

Com o golpe de 31 de março de 1964, grupos de esquerda passaram a sofrer inquéritos policiais-militares, que acusavam intelectuais progressistas de estarem ligados aos grupos socialistas, especialmente os russos.

Em 1964, apenas estava iniciando-se as perseguições contra os opositores que contestavam o sistema de governo o qual estava sendo organizado no Brasil sob a tutela dos generais militares.

O posicionamento marxista do sociólogo já era conhecido até aquele momento e entre 1964 a 1969, tanto ele, como os militares, acabaram radicalizando as suas posturas políticas.

No entanto, sabemos que o pensamento marxista do autor foi construído historicamente, ou seja, em um primeiro momento ele, adquiriu o conhecimento superficial, através dos contatos com os fregueses que estavam presentes nos locais de trabalho em que o jovem aprendiz de sociólogo, nos anos de 1930, ganhava a sua sobrevivência. “E encontrei, nos meus locais de trabalho, pessoas que tinham vínculo com os anarquistas, com os socialistas, com os comunistas. Eu recebi alguma influência deles” (FERNANDES, 1998, p. 36).

As grandes discussões envolvendo os grupos aliancistas e os integralistas eram desenvolvidos com frequência entre os anos de 1934-1937. Este foi um período democrático que antecedeu o golpe do Estado Novo em 10 de novembro de 1937, quando Getúlio Vargas ordenou o fechamento da Câmara de Deputados e do

Senado. No mesmo dia, outorgou uma nova Constituição, que tinha sido secretamente elaborada por Francisco Campos.

Até o golpe do Estado Novo, os socialistas estavam em pauta nas principais discussões populares do país, especialmente dentro do movimento operário. Foi neste período que Florestan deu os primeiros passos para adquirir um grande cabedal de conhecimento do socialismo através das suas primeiras leituras sobre os clássicos marxistas:

*E com Mário Piana, cunhado de Scala, tive a primeira oportunidade de discutir a sério o socialismo e a sociedade brasileira. Recém-chegado da Itália, ele via com olhos muito críticos certos “costumes brasileiros”- inclusive a condição inferior da mulher, o fato de até homens feitos passarem a mão pela bunda de menino ou a apatia dos operários – e me forçava a saltar de uma leitura confusa de certos livros elementares de propaganda socialista para o significado do movimento socialista como força social e política (FERNANDES, 1977, p. 151).*

As primeiras leituras dos clássicos e a visão do capitalismo trazidos pelos imigrantes europeus tornaram-se as fontes vivas para Florestan discutir a História da sociedade brasileira. Desta maneira, ele poderia confrontar a cultura que recebera nos espaços urbanos da cidade de São Paulo com a formação cultural que era trazida da Europa.

O mesmo fato acontecia com as leituras das obras socialistas, pois era permitido a Florestan confrontar as experiências desses movimentos aqui no Brasil com a vivência de alguns movimentos europeus transmitidos pelos imigrantes que habitavam a capital paulistana.

Através dos embates com os imigrantes, a visão de Florestan sobre o socialismo foi sendo ampliada, pois ele podia confrontar a prática que se tinha no Brasil com as orientações teóricas de suas leituras e repensar o processo com os exemplos

de correntes sindicalistas e anarquistas as quais eram importadas com os imigrantes.

Durante o período em que estava como acadêmico do curso de Ciências Sociais, Florestan obteve um aprofundamento em sua fundamentação teórica sobre o socialismo. Isto aconteceu não devido as suas aulas com os professores estrangeiros da USP, mas sim, porque ele passou “a freqüentar conferências sobre Marx, Engels e Rosa de Luxemburgo, promovidas pelo Partido Comunista, que apesar de ilegal organizava atividades de divulgação teórica” (FERNANDES, 1998, p. 37).

À medida em que o curso de Ciências Sociais oferecia uma sólida formação funcionalista para o cientista social, este, encontrava fora do espaço acadêmico as idéias que iriam alimentar o desejo de ver transformada a sociedade brasileira.

*Paralelamente ao trabalho na universidade, eu estava envolvido também nas lutas clandestinas contra o Estado Novo, e no movimento trotskista, de extrema esquerda. Por aí, eu tinha um contato mais profundo com o marxismo do que seria possível dentro da USP (FERNANDES, 1978, p. 14).*

Os professores estrangeiros estavam ligados aos interesses das elites dominantes de São Paulo e não possuíam uma formação teórica preocupada em romper com o poder constituído. A respeito da carência de uma leitura de clássicos da esquerda, Florestan afirmou que “nenhum professor que nos ensinou sociologia ou economia incluiu Marx ou Engels, ou qualquer figura importante da história do socialismo” (FERNANDES, 1978, p. 14).

Entre os diversos personagens que lutaram contra a ditadura do Estado Novo e que fizeram parte dos grupos socialistas, um deles teve uma singular importância na vida de Florestan Fernandes:

*E comecei a freqüentar as redações de O Estado de São Paulo, e principalmente da Folha da Manhã, onde conheci o Hermínio Sacchetta, que era líder do movimento trotskista, ligado a IV Internacional. Assim, em 1943 me tornei militante do Partido Socialista Revolucionário na Célula a que pertenciam o Sachetta, Rocha Barros, Plínio Gomes de Mello, Vitor de Azevedo e José Stacchini (FERNANDES, 1998, p. 38).*

Através da amizade com Hermínio Sacchetta<sup>14</sup>, o sociólogo foi levado para as fileiras do Partido Socialista Revolucionário<sup>15</sup>, que junto com outros grupos desenvolvia uma oposição sistemática ao governo do Estado Novo. Entre esses grupos estavam os estudantes, através dos quais, o futuro sociólogo desenvolvia uma participação que obedecia a certos limites:

*Os estudantes nunca deram trégua a ditadura. Embora eu evitasse, escrupulosamente, qualquer vinculação com as organizações estudantis 'legais', sentia o dever de participar da resistência estudantil e das manifestações possíveis, abertas ou clandestinas da oposição ao regime (FERNANDES, 1977, p. 171).*

Apesar de ser solidário ao movimento estudantil, nos anos finais do Estado Novo, Florestan sabia que somente a bandeira da redemocratização não seria suficiente para resolver os problemas cruciais do nosso país. As mudanças deveriam ser profundas e atingir a estrutura da sociedade capitalista existente no Brasil:

<sup>14</sup> Segundo Eliane Veras Soares. Hermínio Sachetta foi expulso do PCB (Partido Comunista do Brasil) em novembro de 1937 por recusar a apoiar a candidatura de José Américo de Almeida à presidência da República, sendo acusado de “Fracionismo trotskista”.

<sup>15</sup> O Partido Socialista Revolucionário era ligado à IV Internacional, reunia pouco mais de uma centena de adeptos, em sua maioria intelectuais e seu objetivo era atingir o operariado. Permaneceu na clandestinidade até 1952.

*Parecia-me que seria necessário ir mais longe e desencadear um processo verdadeiramente revolucionário pelo qual o povo assumisse o controle do poder. Combinava, sem o saber, elementos de um populismo radical com um pouco que eu conhecia do socialismo utópico e do socialismo marxista (FERNANDES, 1977, p. 171-172).*

A militância de Florestan, neste momento, associava o conhecimento teórico conseguido nos livros e a atuação junto aos que estavam dispostos a lutar para conseguir revolucionar a sociedade. Porém, a teoria sem a obra prática não conduzia à transformação do meio social. Assim, dentro dos limites de um pequeno grupo trotskista de São Paulo era possível desenvolver atividades que colaboravam para estimular uma ebulição contra o governo constituído por Getúlio Vargas:

*Contudo, empenhava-me com certa eficácia na propaganda e na difusão do socialismo. Por isso, vi-me engajado não só em tarefas como redigir, mimeografar e distribuir panfletos ou um pequeno “jornal”, este de luta contra a ditadura, quanto em um projeto teórico de escopo mais amplo de publicação dos clássicos do socialismo (FERNANDES, 1977, p. 172).*

Apesar de todo o trabalho de panfletagem dos trotskistas sobre as teorias socialistas, tornava-se necessário oferecer aos militantes brasileiros um outro tipo de literatura que fosse capaz de propiciar uma base sólida aos movimentos de esquerda, visto que os mesmos não possuíam uma formação sistematizada e doutrinária em escolas do partido.

Para oferecer um suporte teórico aos militantes de esquerda interessados em aprofundar as leituras sobre os clássicos marxistas, surgiu na cidade de São Paulo a Editora Flama que “estava ligada ao movimento trotskista e os autores que ela publicou eram todos socialistas: Marx, Engels, Luxemburgo, etc” (FERNANDES, 1978, p. 14).

Florestan foi convidado pela Editora Flama para traduzir a *Crítica da Economia Política*, de Marx. Ele contava, na época, com aproximadamente vinte e cinco anos. Havia terminado o curso de Ciências Sociais e dava os primeiros passos como professor assistente na USP. O processo de tradução da obra foi enriquecedor e descrito da seguinte maneira:

*O livro saiu em 1946. Eu estudava alemão, mas não sabia o suficiente para traduzir. Então, usei uma edição em inglês, emprestada pelo advogado Alberto da Rocha Barros. Havia uma outra edição espanhola, boa, e uma edição francesa. A pior era a francesa, a melhor era a espanhola. A minha tradução é montada sobre os três textos. Eu cometi alguns erros porque, como eu estudava Ciências Sociais, usei a terminologia sociológica para alguns conceitos marxistas (FERNANDES, 1998, p. 38).*

A tradução da *Crítica da Economia Política*, de Marx permitiu, num primeiro momento, o aprofundamento de Florestan na obra do referido autor. Num segundo momento, possibilitou aos recém-formados a utilizar os conceitos adquiridos com seus estudos na Faculdade de Filosofia e na Escola Livre de Sociologia e Política com a tradução de uma obra de cunho marxista, importante teoricamente para os grupos de esquerda naquele momento.

Essa tradução ocorreu em um pequeno período de ampla democracia no país, entre a deposição de Getúlio Vargas em 29 de outubro de 1945, até a cassação dos mandatos dos 15 parlamentares eleitos pela legenda do PCB (Partido Comunista do Brasil)<sup>16</sup>, ocorrido em 10 de janeiro de 1948, quando foi

---

<sup>16</sup> Os comunistas, liderados por Luís Carlos Prestes, lançam em 15 de julho de 1945, em São Paulo, a campanha “Constituinte com Getúlio”. Nas eleições de 2 de dezembro de 1945, o PCB lançou Yedo Fúza à presidência (569.818 votos correspondendo a 9,83%). Conseguiu eleger Luiz Carlos Prestes a senador pelo Distrito Federal, além de 14 deputados federais: Gregório Bezerra, Agostinho Oliveira, Alcedo Coutinho (PE); Carlos Marighella (BA); João Amazonas, Mauricio Grabois, Batista Neto (DF); Claudino Silva, Alcides Sabeça (RJ); José Crispim, Osvaldo Pacheco, Jorge Amado, Caires de Brito (SP); Trifino Correia que substituiu o deputado Abílio Fernandes (RS).

oficialmente comunicado ao país a ilegalidade do partido pela mesa da Câmara de Deputados.

Enquanto o PCB conseguiu eleger 14 deputados e um senador nas eleições de 1945, os trotskistas estavam divididos em dois grupos representados pelos jornais *Orientação Socialista* e *Vanguarda Socialista*. O primeiro grupo era liderado por Hermínio Sacchetta, e defendia a União Soviética como um “Estado Operário Degenerado”, porém proletário. O segundo grupo liderado por Mário Pedrosa, contou com a participação de Cláudio e Lívio Abramo, Pagu, Lívio Xavier, entre outros que repudiavam o Estado totalitário e defendiam o socialismo democrático.

Dentro do contexto de disputas entre os trotskistas, Florestan tomou uma decisão de afastar-se da militância socialista. Esta decisão foi acompanhada de um dilema de consciência:

*Ficar no movimento socialista clandestino, que não tinha nenhuma significação política e destruir certas potencialidades intelectuais; ou aproveitar essas potencialidades, sair do movimento e esperar que, numa ocasião ou noutra, a minha identificação com o socialismo viesse à tona (FERNANDES, 1978, p. 78).*

A expectativa de Florestan era poder colaborar com o movimento trotskista através de uma outra perspectiva, que não fosse a de um simples militante que era encarregado de confeccionar panfletos e fazer a sua distribuição nas portas das fábricas ou pelas ruas de São Paulo.

A visão de Florestan a respeito da sociologia ultrapassava os limites de uma ciência capaz de explicar as múltiplas relações da sociedade humana. O que ele queria, era

aproximar a sociologia do socialismo e que ambos fossem capazes de contribuir para a transformação da nação brasileira.

Refletindo sobre a sua atuação dentro do movimento trotskista, Florestan assim definiu o grupo e a sua atuação:

*Poder-se-ia dizer que os trotskistas não passavam de um 'grupúsculo' – a palavra que se usa hoje na França – e por isso não possuíam condições para desdobrar as atividades dos intelectuais, ocupando-os, simultaneamente, em papéis políticos gerais, atribuídos a todos os militantes, e em papéis especialmente intelectuais, atribuídos aos 'publicistas do partido' (FERNANDES, 1977, p. 208).*

O dilema de Florestan não era somente entre construir uma carreira acadêmica ou exercer a sua militância política. A questão era que “não havia como ser sociólogo através e dentro do movimento” (FERNANDES, 1977, p. 208).

Se não havia espaço para os trabalhos dos sociólogos dentro dos partidos de esquerda, isto não ocorria por falta de disponibilidade ou interesse dos mesmos. O que ocorria, era que os grupos não conseguiam aproveitar adequadamente o potencial dos jovens intelectuais que estavam sendo preparados no curso de Sociologia da USP.

Analisando o seu exemplo de militância política e o de amigos próximos, durante as décadas de 1940 e 1950, Florestan definiu:

*Os vários partidos radicais do “centro” e da “esquerda” não souberam como orientar-se e comportar-se em relação a esses sociólogos, para aproveitá-los de forma imaginadora e construtiva. Reagiram diante deles mais em termos de utilidade de seu prestígio, que mediante uma diferenciação e reorganização dos próprios quadros, para incorporá-los a ação política permanente (FERNANDES, 1977, p. 208).*

Diante deste quadro, sobrava pouca alternativa para o desenvolvimento de um trabalho político e sociológico sério. Florestan permaneceu no grupo até o início da década de 1950. No entanto, percebendo a falta de apoio e as limitações de seu trabalho, enquanto militante, resolveu acatar o conselho de alguns amigos, especialmente o militante trotskista Hermínio Sacchetta.

*Aí os próprios companheiros acharam que não seria conveniente que eu desperdiçasse o tempo em um movimento de pequeno alcance, quando podia me dedicar a trabalhos de maior envergadura na universidade. O Sacchetta, que era um homem esclarecido me aconselhou: 'É melhor você se afastar da organização e se dedicar à universidade, que vai ser mais importante para nós' (FERNANDES, 1998, p. 38).*

Assim, seguindo o conselhos de amigos e a sua própria consciência, o estudioso intensificou a sua formação acadêmica. Se a sua militância partidária foi deixada em segundo plano, o mesmo não aconteceu com o socialismo, que passou a ganhar um espaço maior na sua vida acadêmica. Isto aconteceu em função de uma consciência a qual perpassou toda a vida do autor, ou seja, a relação do sociólogo com o socialismo:

*O socialismo penetra nas áreas de trabalho intelectual do sociólogo como processo vivo (não mais como um 'objeto morto'), que põe a sociologia em interação com a transformação real da sociedade e infunde à investigação sociológica uma dimensão prospectiva e política (FERNANDES, 1977, p. 255).*

A Sociologia adquire a dimensão de uma ciência viva, capaz de levar o sociólogo, conhecedor de sua sociedade, a engajar-se na luta pela transformação da mesma, através do socialismo. Essa era a premissa de Florestan Fernandes, ou seja, levar o

socialismo a servir de luz para realizar uma mudança social profunda na sociedade brasileira:

*Só do socialismo o sociólogo pode retirar uma autêntica vocação sociológica crítica, suscetível de romper com o monopolitismo cultural do pensamento conservador e com uma visão do mundo intrinsecamente contra-revolucionária, que exclui a ciência do momento de vontade política que tende a unir o inconformismo intelectual às propensões revolucionárias das classes despossuídas (FERNANDES, 1977, p. 256).*

Portanto, a vocação do sociólogo estava atrelada ao rompimento com o pensamento conservador e à participação das classes menos privilegiadas na luta para romper a organização social imposta pelas classes com maior poder aquisitivo, isto é, a ordem patrimonial predominante desde o Brasil-colônia.

A questão que se colocava era: como exercer o papel de um socialista sem, no entanto, estar engajado nas fileiras desse movimento? Até que ponto isto seria possível para um sociólogo da envergadura de Florestan Fernandes e da representação que ele exercia no meio intelectual brasileiro?

Essas questões foram muito bem esclarecidas por Antônio Cândido referindo-se à militância de Florestan Fernandes da seguinte perspectiva:

*Desde moço ele se engajou no socialismo, mas depois que deixou de militar no pequeno grupo trotskista a que me referi, foi sobretudo um militante solitário sui generis, sem ligação partidária, embora, como eu disse certa vez, valendo por si só um partido, como se viu na luta pela escola pública, no desdobramento de seus estudos sobre o preconceito racial, no combate pela reforma educacional em todos os níveis, na análise radical da estrutura e do comportamento das classes (CÂNDIDO, 2001, p. 61).*

As afirmações de Antônio Cândido sobre a militância solitária de Florestan Fernandes, sem no entanto perder a sua força, coincidem com as interpretações que o sociólogo retirava sobre essa temática política explorando as obras marxistas.

*No Manifesto Comunista, Marx e Engels não falam em partido comunista. Eles falam que a função dos comunistas é servir a todos os partidos operários. E que o comunista devia levar a eles a visão de conjunto, a totalidade das grandes transformações que ocorrem e o que elas vão gerar. Seriam elementos fermentadores no processo político e de produção intelectual (FERNANDES, 1998, p. 41).*

Assim, como foi visto, a luta de Florestan não se limitava às fileiras de um partido político. A sua percepção era muito maior. Para lutar contra o poder estabelecido e pela transformação das estruturas sociais, seria necessário envolver todos os segmentos da sociedade. A preocupação estava exatamente na organização dos oprimidos dentro da sociedade brasileira, pois:

*Eis o que nos diz o próprio Marx: 'uma classe oprimida é a condição vital de toda sociedade fundada no antagonismo das classes. A libertação da classe oprimida implica pois, necessariamente, a criação de uma sociedade nova'; e adiante: 'de todos os instrumentos de produção, a maior força produtiva é a própria classe revolucionária'. Portanto, é intrínseco a uma sociedade estratificada a existência de um movimento de negação da ordem a partir das classes oprimidas (FERNANDES, 1978, p. 130).*

Desta forma, o caminho para se fazer a transformação da sociedade seria uma revolução de baixo para cima, ou seja, das classes oprimidas, organizando um movimento de negação da ordem e pensando na construção de uma nova sociedade:

*Nesse contexto, a dominação seria um requisito para aprofundar a revolução, na medida em que a dominação da maioria contra a minoria permitiria criar as condições que são essenciais para a construção de um sistema de produção socialista e de um estilo de vida socialista (FERNANDES, 1978, p. 133).*

Essa revolução, segundo Florestan, transformaria os trabalhadores em agentes do processo, no ato de transformar o socialismo em um fato concreto, desintegrando assim, a sociedade capitalista vigente. A orientação fundamental para direcionar as ações do proletariado já foram dadas na obra clássica do marxismo chamada *O Manifesto Comunista* na qual, para Florestan Fernandes:

*Marx e Engels enunciaram o essencial: sob o capitalismo e dentro do capitalismo a revolução de sentido histórico se dá contra a sociedade burguesa e o seu Estado democrático-burguês. Uma revolução que, em sua primeira etapa, substituirá a dominação da minoria pela dominação da maioria; e, em seguida, numa mais avançada etapa eliminará a sociedade civil e o Estado, tornando-se instrumental para o aparecimento do comunismo e de um novo padrão de civilização (FERNANDES, 1984c, p. 14-15).*

Num primeiro momento, a função do proletariado seria a conquista do poder. “E, mais tarde, a partir daí, é que poderão construir uma versão de democracia e, em seguida, dedicar-se à constituição de uma sociedade igualitária e socialista” (FERNANDES, 1984c, p. 15).

A revolução direcionada pelo proletariado não seria somente uma reação anticapitalista e antiburguesa, mas constituir-se-ia na superação desses elementos e na negação da existência das mesmas, via implantação do socialismo avançado.

Assim, o proletariado perceberia que seria possível construir, por seus próprios meios, uma ordem diferente daquela organizada pela sociedade burguesa.

Refletindo sobre os agentes criadores da nova ordem social que seria criada com a queda da ordem burguesa, Florestan declarou que:

*Quem faz a revolução é a grande massa proletária e quem lhe dá sentido é a grande massa proletária. Não se trata de uma categoria social como 'Povo' – mas da parte proletária do povo e daqueles que, não sendo proletários, identificam-se politicamente com o proletariado na destruição das formas burguesas de propriedade e de apropriação social (FERNANDES, 1984c, p. 25).*

O que deveria diferenciar o proletariado e o povo seria exatamente a consciência que os primeiros teriam em relação à construção da nova sociedade. O conceito de povo é amplo e evidentemente envolveria segmentos que não comungaria das mesmas idéias do proletariado, especialmente aqueles que se identificariam com os interesses burgueses.

No entanto, o proletariado, para conduzir da melhor maneira possível a sua luta, deveria possuir certas especificidades que potencializariam as suas energias na luta contra a velha ordem.

*A firmeza da ação revolucionária de classe dependerá, assim, de formas de solidariedade de classes, de consciência revolucionária de classe e de comportamento revolucionário de classe: se o proletariado não estiver preparado para enfrentar suas tarefas revolucionárias concretas, não poderá levar a revolução até o fim e até o fundo, no contexto social imediato e a longo prazo (FERNANDES, 1984c, p. 27).*

A falta de preparação do proletariado poderia conduzir a um tipo de revolução limitada aos ideais da revolução democrática-burguesa. No caso, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, que muito pouco ofereceu de avanços para as classes trabalhadoras, no sentido de romper com o poder burguês.

No entanto, para que o proletariado realizasse a revolução, seria necessário um conjunto de condições favoráveis chamado de situações revolucionárias, que seriam essenciais para que as transformações fossem profundas e concretizadas na estrutura da sociedade.

Para cientista em estudo, o primeiro elemento que iria criar essa situação revolucionária seria a:

*Impossibilidade para as classes dominantes de manter sua dominação sob uma forma inalterada; crise do “vértice”, crise da política da classe dominante, o que cria uma fissura pela qual os descontentes e a indignação das classes oprimidas se abrem um caminho (FERNANDES, 1984c, p. 32).*

O proletariado, além de querer romper com um determinado estágio da organização social, constituir-se-ia em uma força que impulsionaria de baixo para cima, forçando a estrutura vigente. Por outro lado, seria necessário que os detentores do poder não estivessem em condições de se garantir no cume da pirâmide, provocando assim, a destruição da sua ordem.

O segundo elemento para a criação de uma situação revolucionária seria, segundo Florestan Fernandes (1984c, p. 32) a “agravação, mais do que é comum, da miséria e do desespero das classes oprimidas”. Este elemento seria um importante agente para retirar as classes oprimidas de um estado de inércia e conduzi-las a uma luta revolucionária contra a ordem burguesa estabelecida.

No entanto, a miséria sem a consciência revolucionária poderia levar as classes oprimidas ao clientelismo e a criar um estado de dependência em relação as “migalhas” que a sociedade burguesa ofereceria com a denominação de projetos

sociais. A miséria seria uma força revolucionária se ela estivesse atrelada a um profundo desejo de lutar para transformar a sociedade, dotando-a de características socializantes e igualitárias.

O terceiro elemento responsável pela situação revolucionária seria, a:

*Intensificação acentuada, pelas razões indicadas acima, da atividade das massas, que se deixam pilhar tranquilamente nos períodos “pacíficos” mas que, no período tempestuoso, são empurradas, seja pela crise do conjunto, seja pelo próprio ‘vértice’, para uma ação histórica independente (FERNANDES, 1984c, p. 32).*

Para que a revolução fosse viabilizada, não seria suficiente somente a conscientização das massas oprimidas, tornando-se necessário que os opressores não detivessem condições para permanecerem nos estágios conquistados e que as massas estivessem dispostas à luta para criar uma nova ordem.

Florestan sintetizou a conjuntura favorável para o desencadeamento da revolução e, conseqüentemente, a sua vitória, como sendo a seguinte:

*A revolução é impossível sem uma crise nacional (afetando explorados e exploradores). Assim, pois, para que uma revolução tenha lugar, é preciso: primeiramente, conseguir que a maioria dos operários (ou, pelo menos, que a maioria dos operários conscientes, ponderados, politicamente ativos) tenha compreendido perfeitamente a necessidade da revolução e esteja disposta a morrer por ela: é preciso também que as classes dirigentes atravessem uma crise governamental que envolva na vida política até as massas mais retardatárias (o índice de toda revolução verdadeira é uma rápida elevação ao décuplo, ou mesmo ao cêntuplo, do número de homens aptos para a luta política entre a massa laboriosa e oprimida, até a apática) a qual enfraqueça o governo e torne possível aos revolucionários a sua pronta substituição (FERNANDES, 1984c, p. 33-34).*

A crise profunda na sociedade capitalista envolvendo os dois pólos antagônicos, burguesia e proletariado, seria capaz de potencializar, via miséria, a força incontível, que levaria a destruição e ao mesmo tempo, a reconstrução de uma nova ordem organizada pela maioria da população a qual demonstraria através de sua ação o grau de insatisfação e a capacidade de mobilização que o proletariado possui.

Porém, se a revolução não fosse dinâmica e envolvesse um maior número de contingentes humanos, correria-se o risco de enfraquecer diante da contra-revolução arquitetada pela burguesia, a qual seria capaz de manipular a consciência dos setores solidários à sua bandeira ou acomodados diante das mobilizações das massas trabalhadoras.

A contra-revolução organizada pela burguesia, seria capaz de impedir a consolidação de uma revolução proletária. A força para realizar tal feito não estaria somente nas classes médias conservadoras e nas elites econômicas locais, mas também nas alianças que as mesmas seriam capazes de realizar com o capitalismo internacional, visando à manutenção da ordem burguesa e um sistema favorável à obtenção de lucros, por parte das empresas multinacionais que atuam nos países da economia periférica.

Para Florestan, a aliança da burguesia nacional com o capitalismo internacional criaria uma outra realidade histórica, capaz de oferecer a ambos sustentação e até multiplicação, “mas, de fato, enquanto esse excedente do poder nacional e internacional estiver nas mãos da burguesia nacional e da burguesia internacional o que vai acontecer é que esses regimes vão ter condições de autoperpetuar-se” (FERNANDES, 1980, p. 30).

Para Florestan, a burguesia nacional e o capitalismo internacional, através da contra-revolução não desapareceriam, mas sim, estariam reciclando-se, constantemente, através de diversos mecanismos para garantir a sua sobrevivência e a dominação do povo.

Um desses mecanismos paliativos desenvolvidos pelas elites dominantes, que visavam permanecer no poder, seria a defesa da democracia, pois através do Estado e do Parlamento criar-se-ia uma Constituição, que poderia salvaguardar a ordem burguesa, pois segundo Florestan Fernandes “a legitimidade é um processo legal e quem determina a legalidade desse processo são as forças que controlam o Estado” (FERNANDES, 1980, p. 31).

A burguesia controlando o Estado legalmente constituído utilizaria as suas estruturas para combater a revolução proletária e impedir que a luta das classes trabalhadoras conscientes fosse capaz de conduzir a sociedade nacional à criação do socialismo.

Portanto, teríamos a manifestação da luta de classes em seu estágio mais conflitante, em que a burguesia utilizaria todo o seu potencial para controlar o poder e se reproduzir enquanto classe dominante. A mesma, se utilizaria de todos os meios coercitivos possíveis, que foram denominados por Florestan Fernandes como sendo a “violência burguesa” na qual:

*O Estado democrático existente tem de destruir o movimento operário ou, pelo menos, impedir que ele lute por seus objetivos históricos centrais, porque a democracia burguesa não é bastante forte para conter os antagonismos gerados pela produção capitalista e pelo desenvolvimento do capitalismo (FERNANDES, 1984c, p. 50).*

Diante das contradições da sociedade capitalista, a burguesia adota um tipo de democracia que Florestan chamou de “democracia armada”. Esse tipo de democracia burguesa pretendia paralisar a luta das classes subalternas e oprimidas que visava conquistar o poder e alterar a sociedade desigual.

Segundo o sociólogo, era preciso investir nas classes oprimidas para que elas conseguissem diferenciar o teor das movimentações burguesas na sociedade organizada. A esse respeito Florestan afirmava que:

*É necessário educar politicamente os proletários para distinguir a sua revolução da revolução burguesa e para querer algo coletivamente: a transformação socialista da sociedade. O socialismo não transforma o mundo: são os proletários identificados com o socialismo revolucionário que o fazem! (FERNANDES, 1984c, p. 65).*

Para educar o proletariado, seria primordial a atuação de um partido que conseguisse aglutinar os desejos e interesses das camadas oprimidas, evitando que as mesmas se deteriorassem nos embates diários com o cerco capitalista.

Para Florestan, o partido teria uma função crucial, pois, segundo ele:

*O partido revolucionário terá de desempenhar essa função criadora, ligando entre si a estratégia global do movimento proletário com as múltiplas táticas aparentemente exclusivas ou dispersas vinculadas ao emprego, à situação de trabalho, aos comitês de fábrica ou de greve, à proliferação dos conselhos operários e populares, às reuniões dos sindicatos e nas comunidades locais, à agitação em meios não proletários, e assim por diante (FERNANDES, 1984c, p. 103-104).*

A função do partido seria agarrar todas as oportunidades que aparecessem, criando uma situação revolucionária capaz de envolver o proletariado num constante estado

de alerta, tirando proveito de todas as circunstâncias capazes de levá-los a significativos avanços dentro da sociedade burguesa estabelecida. Em suma, Florestan afirmava que o partido proletário deveria estar “empenhado em programar as suas atividades como um meio de luta do proletariado”. (FERNANDES, 1984, p. 106)

A preparação do partido proletário deveria ser ampla e intensa, seria como uma “guerra civil oculta” na qual deveria utilizar-se todos os recursos e conhecimentos, inclusive a luta a mão armada, para estar pronto e ter possibilidades de fazer a revolução proletária.

No entanto, a respeito da importância do papel do partido proletário, segundo o sociólogo:

*Sem os partidos nunca haverá educação socialista das massa e portanto, nunca haverá movimento socialista. Isto porque o movimento socialista não se dá em abstrato: ele se dá concretamente, historicamente, de modo que não podemos ter o movimento socialista sem os partidos políticos. Mas isso não quer dizer que a prioridade caiba linearmente aos partidos socialistas (FERNANDES, 1980, p. 50-51).*

Não seria somente um partido ou os partidos proletários que seriam responsáveis pelas transformações da sociedade brasileira, pois dentro desta sociedade existem várias formas de contestação e atrito ao poder estabelecido. Entre elas, destaca-se o movimento estudantil, a ala esquerda da Igreja Católica, o movimento operário, entre outros, que se opunham ao regime militar e mais recentemente o movimento

Camponês, no Brasil, através do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

Florestan analisava a história através de uma visão pluralista, onde diversos segmentos eram responsáveis pela construção de uma dada realidade ou pela sua organização e reordenação dentro de uma determinada sociedade.

Defendia ainda que o homem era o responsável pela construção da história como um processo dinâmico, pois:

*Como ponto de partida da história futura, de uma história que não vai ser feita somente pela burguesia – nem pela grande burguesia nacional nem pela grande burguesia estrangeira. Essa história vai ser feita na América Latina, através das pressões que vem de baixo para cima (FERNANDES, 1980, p. 40).*

A burguesia seria incapaz de impedir que as classes trabalhadoras se conscientizassem e exercessem uma pressão radical de baixo para cima, apesar do radicalismo burguês ser exercido de cima para baixo.

Porém, os que estariam em baixo, participando do movimento socialista, lutando para que a estrutura da sociedade fosse modificada, deveriam possuir a consciência de classe e identificar quem era o inimigo comum:

*O inimigo comum tem de ser o inimigo de classe, não o inimigo “ideológico” os que estão no e dentro do mesmo movimento. Não se devem hostilizar os que estão nas mesmas fileiras. Devemos aprender a conviver uns com os outros, por mais difícil que isso seja como aprendizado, por mais difícil que isto seja em termos de conciliação de visões de mundo (FERNANDES, 1980, p. 54).*

Haveria a necessidade, segundo Florestan Fernandes, de organizar a luta certa, com a união de todos que estivessem dentro do movimento socialista. Caso contrário, as forças do capitalismo utilizariam a divisão dos socialistas para enfraquecer a luta dos oprimidos, impedindo a revolução política do proletariado e garantindo a manutenção do poder nas mãos dos burgueses.

O objetivo de Florestan Fernandes era a concretização de uma revolução no interior da sociedade brasileira. Esse objetivo esteve presente em seu preparo como militante e em seus posicionamentos como um intelectual de esquerda.

No entanto, Florestan possuía a consciência das limitações dos grupos de esquerda e das contribuições que eles ofereceram ao seu trabalho, afirmava: “Se eu tivesse cedido a certas pressões de grupos influentes do movimento esquerdista eu teria assumido posições muito menos conseqüente. De qualquer maneira, eu teria certas possibilidades de responder às expectativas que se criaram” (FERNANDES, 1978, p. 152).

Os posicionamentos radicais do sociólogo estavam atrelados ao conceito de Lenin de que sem teoria revolucionária não existiria revolução. Era necessário preparar os militantes para que os mesmos fossem capazes de realizar a luta contra as classes dominantes.

A defesa do socialismo e as críticas cortantes contra o regime militar levaram Florestan a enfrentar a prisão, a punição através da AI – 5 e o isolamento, até ser convidado a trabalhar na PUC de São Paulo no final do 1977.

A partir de 1978 o movimento operário ganhou destaque no cenário nacional através das greves no ABCD paulista. Os sindicatos que organizaram essas mobilizações

perceberam que precisavam de um braço partidário. Dentro deste contexto nasceu o Partido dos Trabalhadores (PT), visando organizar a luta dos operários dentro do cenário político brasileiro.

Florestan descreveu o que o PT representava para ele no início de sua existência e o posicionamento do sociólogo em relação a esse partido da seguinte maneira:

*Desde o início, senti uma grande simpatia pelo PT. Mas, ao mesmo tempo, tinha medo de entrar para o partido, porque o arco que ia desde movimentos de comunidades de base sem conotação política, de caráter humanitário, passando por um núcleo social-democrático que tinha servido e serve para fortalecer a reforma do capitalismo, até socialistas democráticos e comunistas e socialistas revolucionários, esse imenso arco me assustava (FERNANDES, 1998, p. 44-45).*

Apesar da miscelânea de linhas ideológicas que originaram o Partido dos Trabalhadores, Florestan acreditava no objetivo maior, que perpassava todos os grupos, ou seja, o desejo comum de romper com a desigualdade social e conduzir o país a um outro tipo de sociedade em que a classe oprimida tivesse vez e voz.

Assim, Florestan justificou a criação do Partido dos Trabalhadores:

*O que deu origem ao PT? A inexistência de um partido dos de baixo que pudesse atuar, simultaneamente: na criação de uma democracia que conferisse peso e voz aos trabalhadores e aos oprimidos na atual sociedade de classes, realizando tarefas políticas monopolizadas pelos de cima: abrir a ordem existente para reformas sociais de interesse específico para os trabalhadores e os oprimidos; formar as premissas históricas de uma revolução socialista (FERNANDES, 1991, p. 10-11).*

A militância socialista desenvolvida por Florestan Fernandes, desde a década de 1940, encontrou eco dentro do Partido dos Trabalhadores. Por outro lado, as lutas do partido e o seu direcionamento teriam muito a receber do patrimônio intelectual que Florestan detinha. Assim, o referido partido passou a usufruir da colaboração do sociólogo, tanto dentro como fora dele, a partir de 1986.

Para Florestan, o PT, na Segunda metade da década de 1980, representava a expressão das bandeiras que ele havia levantado durante décadas, em nome dos oprimidos e na defesa de uma revolução socialista. Por essas razões, o novo militante do PT tinha definido em seu discurso qual era o Partido dos Trabalhadores em que ele estava participando e em que patamar ele pretendia chegar com o seu trabalho:

*Como ingressei no partido com uma identidade política definida, como marxista, me sinto à vontade para dizer que, embora não pertença até agora a nenhuma tendência, defendo que O PT deva ser um partido no qual o socialismo marxista tenha uma certa consistência. Não se pode conceber um partido dos trabalhadores que seja meramente reformista, que pretenda realizar tarefas semelhantes às da social-democracia européia. Acho que o PT pode desempenhar um papel importante na consolidação da esquerda (FERNANDES, 1998, p. 46).*

Segundo Florestan, o Partido dos Trabalhadores não poderia perder o seu caráter proletário e revolucionário. Aí estava a essência do partido e a razão pela qual ele acreditava que valia a pena lutar e defender a sua bandeira.

Na defesa do Partido dos Trabalhadores, Florestan identificava três atributos que seriam essenciais no desenvolvimento de uma sociedade nova. Esses atributos seriam:

*É um partido de trabalhadores e, por conseqüência, seu elemento estrutural e dinâmico básico procede dos que vendem a força de*

*trabalho como mercadoria; é um partido de massas e, por conseqüência, não prende os trabalhadores num gueto, mas os compreende em sua interação com toda a sociedade, em particular com todos aqueles que são seus aliados orgânicos, conjunturais ou permanentes, na construção de uma sociedade nova; é um partido democrático, que defende a concepção socialista de democracia e, por conseqüência, luta contra todas as formas de manifestação da desigualdade social, como as iniquidades econômicas e as discriminações de classe, raciais, de sexo, de idade ou de religião, e se empenha em fundar a sociedade nova sobre a liberdade com igualdade e o pleno respeito à vida e à pessoa (FERNANDES, 1991, p. 51).*

Esses atributos do Partido dos Trabalhadores constituíram-se na sua razão de existir o motivo pela qual Florestan aceitou o convite de Lula e José Dirceu para ser candidato ao cargo de Deputado Federal Constituinte, em 1986. Na época, ele estava enfrentando sérios problemas de saúde, mas acabou exercendo dois mandatos consecutivos de Deputado Federal<sup>17</sup>.

Na Câmara de Deputados, Florestan foi fiel a sua classe de origem, procurando defender projetos que visavam atender às necessidades dos segmentos menos privilegiados da sociedade. Além disso, a sua atuação política “transcendeu os limites partidários e destacou-se por sua postura ética, vinculada aos princípios ideológicos, e por sua atuação publicista” (SOARES, 1997, p. 120).

Em relação ao Partido dos Trabalhadores, Florestan adotou uma posição independente na Câmara de Deputados. Esse procedimento era justificado porque “o partido acabou avançando mais na direção de modelos burgueses do que de modelos propriamente proletários e socialistas” (FERNANDES, 1998, p. 47).

Segundo Florestan Fernandes, no início da década de 1990 havia dentro do PT uma preocupação preponderante em vencer as eleições. Em outras

<sup>17</sup> Florestan Fernandes participou de duas eleições para o cargo de Deputado Federal. Em 1986 foi eleito para a Assembléia Nacional Constituinte com 50.024 votos. Já na Segunda eleição, em 1990, ele foi eleito como Deputado Federal pelo Estado de São Paulo com 27.676 votos.

palavras, o individualismo, que era típico da sociedade capitalista, era predominante, enquanto o companheirismo que deveria ser a regra entre as pessoas que participavam do movimento socialista ficava relegado a segundo plano. Ele defendia a idéia de que era importante a vitória do PT e não a eleição de determinado candidato.

Para Florestan o mais importante dentro do Partido era a capacidade de organizar a luta do proletariado e conseguir realizar a revolução socialista. No entanto, a sua forma dialética de analisar os fatos, procurando constantemente o seu aperfeiçoamento, e especialmente comprometido com a verdade, acabou criando, ao longo de sua vida, atritos gigantescos com os elementos que detinham o poder, seja dentro do Partido dos Trabalhadores ou na sociedade civil. A respeito desse posicionamento crítico de Florestan Fernandes, Caio Navarro de Toledo explicou: “Foi um intelectual comprometido, engajado, militante e, sobretudo, um intelectual crítico. Jamais abdicou das armadas da crítica, da razão analítica e dos recursos metodológicos da dialética” (TOLEDO, 1998, p. 60).

O potencial do sociólogo foi colocado a serviço da luta em pró do Socialismo, pois esse era o elemento chave de sua luta em defesa da criação de uma sociedade nova no Brasil. Segundo Toledo:

*A defesa do socialismo, pois, não se fazia apenas do ponto de vista ético-humanístico mas também a partir de uma rigorosa análise do capitalismo e do Estado dependente e de suas irreconciliáveis contradições. A defesa apaixonada do socialismo na escrita do sociólogo, do publicista e do tribuno esteve, assim, sempre apoiada em pesquisa empírica e solida argumentação teórica, nunca se confundindo com a propaganda ou com a demagogia típica de certos populismos teóricos, ainda vigente em alguns setores da esquerda (TOLEDO, 1998, p. 60-61).*

Portanto, Florestan lutou e defendeu um socialismo do qual ele tinha conhecimento através de uma sólida fundamentação teórica, baseada nos textos clássicos de Marx, Engels, Lenin, Rosa de Luxemburgo, Trotsky, entre outros. O seu socialismo não era dogmático, era reflexivo e submetido a um apuramento constante através do método dialético.

Segundo Antônio Cândido, o socialismo foi como um “rio subterrâneo que sempre correu” na obra de Florestan Fernandes. Esteve presente em mais de meio século da sua produção intelectual. Em alguns momentos ele não estava visível, mas dentro de suas idéias, sem ninguém ver, ele continuava circulando. A partir da década de 1960, o seu socialismo rompeu as comportas e nunca mais foi retido. Apesar das armas e das ameaças dos militares, que tentaram estancar o socialismo de Florestan, ele vazava e continuava umedecendo e fertilizando a mente de milhares de brasileiros.

Concluiu-se essa discussão, a respeito do socialismo na vida de Florestan Fernandes, citando um fato relatado por Caio Navarro de Toledo o qual revela o que dava vida, alimentava e mantinha lúcido o eminente sociólogo: “Relata o noticiário do Jornal que, poucos dias antes de sua morte, ao entrar na sala de cirurgia, com voz débil mas serena, Florestan reafirmou: “O que me mantém vivo é a chama do socialismo que está dentro de mim” (TOLEDO, 1998, p. 60).

Além de enfatizar que ele viveu e permaneceu fiel ao socialismo até os últimos sopros de vida. A utopia um dia seria concretizada, segundo o olhar de Florestan Fernandes.

### 1.3 Florestan Fernandes e a Interpretação do Brasil

*Falo assim sem saudade  
Falo assim por saber  
Se muito vale o já feito  
Mas vale o que será  
E o que foi feito  
É preciso conhecer  
Para melhor prosseguir*

*Milton Nascimento / Fernando Brandt*

Ao observar a obra de Florestan Fernandes ao longo de mais de meio século de produção intelectual, verifica-se que emerge dela, com maior intensidade, a imagem que o mesmo possuía do Brasil. Imagem que não se limitava a uma década, a um século ou sobre um tema específico, mas à totalidade histórica, social, política, econômica e cultural do nosso país.

Portanto, o espaço de reflexão social da obra de Florestan Fernandes foi o Brasil. Primeiro ele o conheceu de maneira empírica, dentro de um recorte específico, na cidade de São Paulo, oriundo de uma classe social humilde, assim como milhões de outros exemplos de brasileiros pobres, teve que ganhar a sobrevivência na mais tenra idade.

Essa visão empírica de Florestan Fernandes sobre o Brasil e sua sociedade alargou-se à medida em que ele desenvolvia a sua formação acadêmica, adquirindo as ferramentas para uma explicação teórica e consolidou-se ao longo de sua vida, em que desenvolveu as inúmeras pesquisas como sociólogo e militante político, inicialmente solitário e depois partidário.

Se analisar-se as pesquisas de Florestan Fernandes após a sua formação no curso de Ciências Sociais, em 1944, encontrar-se-á uma preocupação com o Brasil, dos

seus primórdios até os dias atuais, inclusive, muitas questões que ele levantou em sua última entrevista encontram consistência quase uma década depois do seu falecimento.

Florestan estudou o Brasil e a sua gente, especialmente os “de baixo”: índios, negros, operários, estudantes, entre outros, além da preocupação com o subdesenvolvimento na América Latina, incluindo o Brasil.

Nas pesquisas de mestrado e doutorado deteve-se no “tupi da Costa” ou os Tupinambá, que segundo Florestan Fernandes, em entrevista publicada na *Folha de São Paulo*, em 20 de agosto de 1995, “É aquele de um passado que se esgotou, mas que explica a nossa história em termos do ponto de partida. É o ponto zero da evolução social do Brasil” (FERNANDES, 1995 - mais: 4).

Ao estudar os Tupinambá como o ponto zero do Brasil, Florestan entrou em contato com um povo que foi cruelmente banido do território brasileiro pela ocupação portuguesa ávida de lucros que seriam obtidos com a exploração do pau-brasil e da cana-de-açúcar.

A respeito do contato entre europeu e nativos, Florestan afirmou que: “Os portugueses não encontraram aqui uma terra de ninguém, completamente despovoada. Havia gente – havia os índios, que constituíram o primeiro grande fator do nosso desenvolvimento demográfico e econômico, inicial” (FERNANDES, 1960, p. 121).

A postura teórica do autor não era fazer apologia ao discurso oficial dos portugueses, enquanto agente histórico da colonização, mas encontrar o que

estava oculto nas entrelinhas da dominação europeia sobre os nativos americanos.

Ao dar voz aos Tupinambá, via cronistas dos séculos XVI e XVII, Florestan não somente resgatou o lado de uma parte da sociedade, os que foram vencidos, mas questionou uma visão que sempre relegou aos indígenas um papel insignificante na História do Brasil. Como se verifica:

*É incompreensível a insistência com que os índios são eliminados de nossa história. Parecem, os índios, uma espécie de matéria plástica que os portugueses utilizavam a bel-prazer para emprenhar, quando mulheres, para escravizar, quando homens. Contudo, essa é uma das mistificações mais ridículas da nossa história (FERNANDES, 1960, p. 121).*

Os estudos de Florestan sobre os Tupinambá visavam recuperar a complexidade das sociedades nativas e os diferentes posicionamentos adotados frente a chegada dos portugueses. Entre as questões que nortearam as suas pesquisas destacaram-se: as razões pelas quais os índios soçobraram diante dos brancos; a organização tribal que impedia a unificação dos índios; a tecnologia dos nativos; as dificuldades dos portugueses em se organizar em um meio físico desconhecido; a inflexibilidade do sistema tribal em garantir unidade aos indígenas; a fragmentação das forças locais e a adesão parcial dos nativos aos colonizadores portugueses.

Após os estudos sobre os Tupinambá, Florestan desenvolveu uma série de pesquisas preocupadas com a questão do negro<sup>18</sup> e do racismo no Brasil. A

---

<sup>18</sup> O projeto de pesquisa resultou na publicação de dois livros: *negros e Brancos em São Paulo* (1959) em colaboração com Roger Bastide e *A Ingração do negro na Sociedade de Classe* (1964), que foi a tese de professor catedrático da Cadeira de Sociologia I da USP.

primeira, voltada para essa temática foi desenvolvida em conjunto com o professor Roger Bastide e financiada pelo UNESCO.

O estudo sobre os negros ultrapassou os limites de uma pesquisa acadêmica e proporcionou resultados pessoais que deram um novo alento ao trabalho sociológico de Florestan Fernandes.

Com a pesquisa sobre os negros, Florestan transformou a Sociologia em uma ciência participativa, pois o negro era “um cidadão vivendo ao nosso lado, expoliado, privado, vítima do preconceito, participando da mesma dinâmica social que nós” (CÂNDIDO, 2001, p. 31).

Para desenvolver o trabalho, o sociólogo entrou em conflito com as idéias de Roger Bastide, pois o mesmo não tinha uma posição firme ao fato se havia ou não preconceito e democracia racial no Brasil. Inclusive o professor francês utilizava hipóteses psicológicas que tendiam a pensar que certos comportamentos dos negros eram para se proteger de suas próprias deficiências. Essas posições de Bastide chocavam-se com a vivência que Florestan trazia, devido à sua moradia em inúmeros cortiços da periferia de São Paulo e às condições de vida que os mesmos possuíam e que ele conhecia muito bem.

Para desenvolver a pesquisa sobre os negros, Florestan desenvolveu um método que unia a fonte com o sociólogo através de uma relação dialética:

*As reuniões promovidas entre líderes e militantes negros, junto com os seus colaboradores e outros interessados. Com isso estava dando simultaneamente aos negros certa forma de consciência política e de organização. E ainda mais: a partir da compreensão dos problemas deles, estava amadurecendo a maneira do intelectual*

*intervir na sociedade que gerava tais problemas (CANDIDO, 2001, p. 31).*

Florestan percebeu que a sociologia poderia sair da academia e chegar até os negros marginalizados, permitindo a eles uma maior conscientização de sua situação social, através da troca de experiência e luta para alterar a sociedade que estava consolidada.

Ao final da pesquisa, as conclusões de Florestan e Bastide convergiram para a negação da idéia de democracia racial no Brasil, pois a mesma escamoteava o preconceito negando-o e permitia a sociedade não intervir, garantindo a hegemonia dos privilégios aos brancos.

As pesquisas desenvolvidas, no final da década de 1940 e início da década de 1950, foram fundamentais para Florestan Fernandes, pois: “Através do índio, ficara conhecendo o Brasil dos séculos XVI e XVII; através do negro teria de estudar relativamente a fundo o Brasil dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX” (FERNANDES, 1978, p. 95).

Assim, o conhecimento sociológico, a respeito das estruturas sociais dos períodos “colonial”, “imperial” e “republicano”, havia sido construído na fundamentação teórica do sociólogo Florestan Fernandes.

Em 1964, com a obra *A integração do Negro na Sociedade de Classes*, Florestan ampliou a discussão sobre a questão racial que havia iniciado com Roger Bastide na década de 1950, e Fernandes (1977, p. 199) afirmou que: “através do negro e do mulato procurei descrever como o povo emerge da história”. O que ele queria era identificar quais foram os verdadeiros protagonistas do nosso país e como vivia uma

grande parte da população. Ao discutir a questão do negro, desenvolveu uma desmontagem do “mito da democracia racial” no Brasil. Esta postura causou um choque com uma visão tradicional defendida por Gilberto Freire a partir da década de 1930:

*Embora reconhecesse que os brasileiros não foram inteiramente isentos de preconceito racial, Freire argumentava que a distância social, no Brasil, fora o resultado de diferenças de classe, bem mais do que de preconceitos de cor ou raça. Como os negros brasileiros desfrutavam mobilidade racial e oportunidades de expressão cultural, não desenvolveram uma consciência de serem negros da mesma forma que seus congêneres norte-americanos (COSTA, 1999, p. 365).*

Segundo Emília Viotti da Costa, a opinião difundida por Gilberto Freire representava a maneira de pensar da elite branca e também de uma grande parte dos negros, baseada no princípio de que a miscigenação foi o caminho encontrado pelos brasileiros para acabar com os problemas raciais.

No entanto, o grupo formado por Florestan Fernandes e seus orientandos, que foram classificados de “revisionistas” por Emília Viotti da Costa, chegou a conclusões bem diferentes em suas pesquisas:

*Estes cientistas acumularam uma nova quantidade de evidências de que os brancos no Brasil foram preconceituosos e de que os negros, apesar de não terem sido legalmente discriminados, foram “natural” e informalmente segredos. A maioria da população negra permaneceu numa posição subalterna sem nenhuma chance de ascender na escala social. As possibilidades de mobilidade social foram severamente limitadas aos negros e sempre que eles competiram com os brancos foram discriminados (COSTA, 1999, p. 366).*

Se para os revisionistas, as suas argumentações eram plausíveis, para o grupo de Freire e seus seguidores, a democracia racial era um fato concreto. Para resolver

essas questões, poderiam ser utilizados três princípios básicos que possibilitavam compreender esse conflito ideológico.

Para Emília Viotti da Costa (1999, p. 370), a conciliação das duas teorias poderiam ser explicadas com o seguinte olhar: “Um expressava a realidade social do Brasil tradicional; o outro representava as modernas tendências da sociedade brasileira”. Ou seja, Gilberto Freire representaria um tipo de sociedade que foi predominante no nordeste, enquanto as pesquisas do grupo de Florestan Fernandes refletiam um tipo de sociedade característica do Centro-Sul do Brasil.

A outra alternativa seria, segundo Emilia Viotti da Costa (1999, p. 370) a argumentação de que “as ideologias são realmente apenas imagens invertidas do mundo real e artifícios que os grupos dominantes produzem para disfarçar as formas de opressão ou para manter a hegemonia política”. Em outras palavras, o mito da democracia racial foi um paliativo usado pelas classes superiores para escamotear as realidades sociais e Gilberto Freire reproduzia a ideologia dessa elite tradicional.

E, finalmente, o terceiro princípio para Emilia Viotti da Costa (1999, p. 370) seria: “atribuir a circunstâncias externas a criação e a destruição do mito, localizando as origens da ideologia racial brasileira em eventos ocorridos na Europa ou nos Estados Unidos”. ou seja, seria uma tentativa de acomodar as idéias racistas existentes nos países europeus, ao Brasil. Isto ocorreu em nosso país através de um processo chamado de “branqueamento” das raças, que seria desenvolvido através da miscigenação entre os negros e os índios com o branco europeu.

As polêmicas envolvendo os dois grupos continuam sendo reproduzidos pelos simpatizantes dessas duas linhas teóricas. No entanto, deve-se destacar que a produção dos dois principais representantes, Gilberto Freire e Florestan Fernandes, foi muito mais rica e fecunda, envolvendo o Brasil como tema.

Florestan, além de se preocupar com os “excluídos” afirmava que o Brasil como país subdesenvolvido deveria investir em:

*Uma política nacional de incentivo à pesquisa científica e tenham ânimo para lutar por ela, em todos os terrenos em que isso se impuser, da educação das novas gerações à renovação das nossas instituições científicas e à utilização eficiente das descobertas da ciência (FERNANDES, 1963, p. 13).*

Essas preocupações do autor iniciaram-se durante a política do nacional-desenvolvimentismo, característica do governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira. Esse governo estimulou o ISEB<sup>19</sup> (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) que reunia intelectuais de diversas filiações ideológicas e áreas do saber, visando desenvolver a um pensamento que apoiasse o progresso do país.

Os isebianos formam inspirados nas idéias e soluções propostas pela CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina) para retirar o Brasil do subdesenvolvimento. Os membros do ISEB desenvolveram uma visão dualista do Brasil, baseada na luta entre o setor arcaico (identificado com o campo) e o setor moderno (urbano industrial), a solução para retirar o país do atraso e da miséria seria investir em tecnologia, mesmo que ela fosse originária do capital estrangeiro.

---

<sup>19</sup> ISEB – A idéia de criação da ISEB, nasceu de um órgão criado nos primeiros anos do Governo de Getúlio Vargas (1951-1954) chamado de IBESP (Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política), oficialmente o ISEB foi criado em 14 de julho de 1955, através do Decreto nº 57.608, assinado pelo presidente Café Filho e extinto em 13 de abril de 1964 pôr Ranieri Mazzili que respondia pela presidência após o golpe militar de 31 de março de 1964. Entre os intelectuais que participaram do ISEB podemos destacar Hélio Jaguaribe, Cândido Mendes, Nelson Werneck Sodré, Roland Corbisier, Álvaro Vieira Pinto, entre outros. A sua finalidade era assessorar o governo na ideologia do nacional-desenvolvimentismo.

Em outras palavras, os intelectuais ligados ao ISEB defendiam que o desenvolvimento do Brasil deveria se dar por uma adaptação ao capitalismo, apesar dos seus efeitos ou contradições.

Florestan, no entanto, estava preocupado com o tema da revolução nacional. Para que ela ocorresse era preciso revolucionar a ordem capitalista. Pensando assim, ele passou a estudar o subdesenvolvimento do Brasil e chegou à conclusão de que, dentro do sistema capitalista existem áreas periféricas que se desenvolvem como dependentes das áreas centrais, quer dizer, os países subdesenvolvidos possuíam o seu progresso limitado por estarem nas zonas de influências dos países desenvolvidos e que os interesses dos mesmos eram predominantes em relação aos países periféricos.

Para Florestan, a situação de dependência econômica dos países subdesenvolvidos acabava desembocando em uma dependência cultural, científica e tecnológica:

*Ninguém pode ignorar que é no setor do pensamento científico e tecnológico, que o progresso das nações desenvolvidas se mostra mais rápido. Se quisermos atenuar ou superar a distância que nos separa dessas nações o caminho é um só – conquistar pleno domínio das técnicas sociais modernas, entre os quais se incluem o pensamento científico e a tecnologia fundada na ciência (FERNANDES, 1963, p. 61).*

A tecnologia que faria o país entrar em vias de desenvolvimento seriam as descobertas científicas, baseadas em trabalhos de pesquisadores nacionais, cujos benefícios econômicos permaneceriam dentro dos limites do próprio país. Esse progresso tecnológico, para ser viabilizado, precisaria receber investimentos, tanto no ensino como na pesquisa e dever-se-ia evitar também

os desperdícios dos poucos recursos que eram destinados às áreas científicas.

Além de estar preocupado com as necessidades do desenvolvimento das ciências no Brasil, Florestan dedicava uma especial atenção ao progresso da Sociologia. Assim, decidido a utilizar o conhecimento do qual se apropriou, ao longo de aproximadamente trinta anos de pesquisa, o sociólogo resolveu escrever a sua obra máxima *A Revolução Burguesa no Brasil. Ensaio de Interpretação Sociológica*, na qual traçou um soberbo painel da evolução do capitalismo e da sociedade de classes em nosso país.

*A Revolução Burguesa no Brasil* começou a ser escrito por Florestan Fernandes (1981, p. 3) em 1966. Este livro “deveria ser uma resposta intelectual à situação política que se criara com o regime instaurado em 31 de março de 1964”. A finalização da obra foi retomada a partir do segundo semestre de 1973, no final do “milagre” brasileiro.

A obra, apesar de abordar a história política do Brasil, caracterizou o Período Imperial e a Primeira República sem fazer referências aos nomes dos grandes personagens históricos. Aí encontramos uma concepção de história de nosso país que não priorizava os grandes heróis, mas colocava em destaque os indivíduos anônimos que deram a sua contribuição para que as riquezas econômicas fossem ampliadas dentro do nosso território.

Para o autor, a revolução burguesa no Brasil ocorreu de maneira diferente, em relação ao modelo clássico das revoluções burguesas (Revolução Gloriosa, Revolução Francesa, Revolução Americana). A revolução ocorrida em nosso território não abriu espaço para a

democracia liberal, mas deu prioridade a um sistema que valorizava o poder oligárquico em detrimento da participação dos setores populares nas decisões do país.

O olhar, que Florestan desenvolveu sobre o Brasil colonial, foi a uma economia periférica desde os primeiros tempos, em que não havia um burguês propriamente dito, como existia na Europa dos séculos XVI e XVII. Mas sim, havia um senhor de engenho que, através da organização de um sistema econômico de tipo colonial, desenvolveu, segundo Florestan Fernandes (1981, p. 16): “uma produção estruturalmente heteronômica, destinada a gerar riqueza para a apropriação colonial”. Esse tipo de expropriação era controlado pela Coroa e pelos grupos econômicos que possuíam o controle do mercado internacional.

Para Florestan, o senhor de engenho desenvolveu uma apropriação colonial, explorando as terras e o trabalho dos escravos. Entretanto ele afirmava que: “No conjunto, nada justificaria assimilar o senhor de engenho ao “burguês” e é um contra-senso pretender que a história da burguesia emerge com a colonização” (FERNANDES, 1981, p. 17).

O senhor de engenho retirava os lucros, porém este não se multiplicava e nem gerava novas relações de produção, mas o dinheiro apropriado era transferido para os indivíduos que praticavam as relações mercantis na metrópole, em troca de produtos que seriam consumidos na colonização.

Para Florestan, a figura do burguês, no período colonial, era representada por dois elementos: o agente artesanal e o negociante. No entanto, essas duas figuras tinham dificuldades para se colocarem dentro do mercado interno: “Pela própria dinâmica da economia colonial, as duas florações do “burguês” permaneceriam

sufocadas, enquanto o escravismo, a grande lavoura exportadora e o estatuto colonial estiveram conjugados” (FERNANDES, 1981, p. 18).

As condições para o desenvolvimento da burguesia no Brasil ocorreram com a independência e o crescimento do comércio. Ambos possibilitaram o crescimento das cidades e a criação de uma força de trabalho voltada para atender as necessidades burocráticas do Estado.

O escravismo, que dificultava o crescimento da burguesia através de um mercado interno, fraco, foi abolido, segundo Florestan Fernandes (1981, p. 19), por uma revolução social dos “brancos” para os “brancos”, pois “combatia-se, assim, não a escravidão em si mesma, porém o que ela representava como anomalia”. O fim da escravidão não era sinônimo de redenção social do negro, mas simplesmente a substituição de uma relação de trabalho que não mais interessava aos fazendeiros que controlavam o processo produtivo. Enquanto a miséria, o desemprego, a discriminação social continuaram sendo contrastes na vida dos ex-escravos.

A ruptura com o sistema colonial ocorreu com a atuação de dois protagonistas históricos que desempenharam um respeitado papel social, político e econômico na formação e no desenvolvimento do capitalismo moderno:

*No caso brasileiro, se omitirmos as referidas categorias sociais e formas diretamente aos agentes humanos que as ocupavam, impregnando-as com os interesses, as aspirações e os valores sociais que davam sentido ou conteúdo históricos às ações e relações econômicas, depararemos, fatalmente, com o “fazendeiro de café” e com o “imigrante” (FERNANDES, 1981, p. 103).*

O fazendeiro de café foi um dos responsáveis pela revolução burguesa no Brasil porque adotou um tipo de comportamento que priorizava a acumulação econômica,

através de uma plantação moderna, voltada para o mercado e praticada com a utilização da força de trabalho livre. Essas características dos fazendeiros do café no oeste paulista eram opostas ao antigo sistema comandado pelos senhores de engenho.

Enquanto os fazendeiros do café foram responsáveis pela primeira fase da revolução burguesa, na primeira metade do século XIX, os imigrantes foram os responsáveis pelas grandes transformações ocorridas no final do século XIX.

A respeito do papel dos imigrantes como agentes da revolução burguesa no Brasil, Florestan enfatizou:

*O imigrante nunca se propôs como destino a conquista do status senhorial. O que ele procurava, de modo direto, imediato e sistemático, era a riqueza em si e por si mesma. Só tardiamente e por derivação ele iria interessar-se pelas conseqüências da riqueza como fonte, símbolo e meio de poder (FERNANDES, 1981, p. 103).*

O imigrante desenvolveu um papel revolucionário à medida em que passou a estimular o desenvolvimento de um mercado interno, seja pela produção de pequenos excedentes para a comercialização ou como consumidor de produtos manufaturados. Em seguida, tornou-se responsável pela implantação de indústrias, dando um grande impulso à economia brasileira.

No entanto, Florestan falou de um imigrante que assumiu o espírito acumulador de capital, ou seja, que já possuía capitais na Europa e realizou a sua transposição para o Brasil, em função de crises econômicas e sociais em seus países de origem.

Outro tipo de imigrante seria o pequeno artesão ou comerciante que apresentou um processo acumulativo satisfatório e obteve uma prosperidade econômica.

Os imigrantes revolucionários não estavam associados aos trabalhadores pobres, que participavam do movimento operário defendendo a revolução socialista ou anarquista. O imigrante revolucionário era aquele que estava inserido como membro ativo dentro do processo de acumulação capitalista no Brasil, ou seja, os imigrantes burgueses.

Apesar do Brasil ter passado pela revolução burguesa, a economia brasileira continuou atrelada ao capitalismo estrangeiro, ou seja, os laços de dependência continuaram extremamente firmes entre a burguesia nacional e o capitalismo internacional. Exemplos dessas relações foram fatos durante a política do nacional-desenvolvimentismo, a Ditadura Militar e a Nova República. Florestan sempre levantou a sua voz para denunciar essas relações econômicas que eram e continuam sendo prejudiciais à economia e principalmente ao povo brasileiro.

A revolução que aconteceu no Brasil foi uma revolução dentro da ordem e não uma revolução para a transformação da ordem social.

Florestan Fernandes, como grande militante e crente nas possibilidades da revolução socialista, acreditava que o futuro brasileiro poderia ser construído por uma escolha das “massas” e não por elites arbitrárias que colocariam a nação a serviço de seus interesses econômicos e políticos.

Porém, para que as “massas” fossem capazes de realizar a revolução contra a ordem, era necessário que as mesmas possuísem um grau de consciência que

permitisse discernir entre questões que atendessem os seus reais interesses e aquelas que estavam voltadas para as elites econômicas.

Florestan foi um dos grandes intérpretes do Brasil. Conheceu a sua história e escreveu sobre ela em todas as suas etapas. Apesar de abordar, com profundidade, as especificidades de cada momento histórico, nunca perdeu de vista a noção da totalidade e o que ela representava para a organização do Brasil. Ele partia do princípio de que os homens fazem a história assim como a história faz os homens. Tinha-se nas mãos um imenso país, com uma grande população, era preciso trabalhar essas potencialidades, utilizando a educação, as universidades, os intelectuais e as massas. Assim, teríamos condições de realizar a grande revolução nacional. Portanto, conclui-se que o grande fio condutor que norteou toda a obra de Florestan Fernandes, como intérprete do Brasil, foi concretizar a possibilidade do vir a ser na história do nosso país.

## 2 FLORESTAN FERNANDES E O GOLPE DE 1964

E chegou um tempo ingrato  
Veio a “Revolução”  
O militar tomou conta  
Do rumo desta nação  
E muita gente foi presa  
Por estar na “contramão”.

José Pessoa de Araújo

Durante os anos em que os militares permaneceram no poder (1964-1985), encarregaram-se de desenvolver um discurso oficial, classificando-se como “governos revolucionários”. Eles passaram a ocupar o poder através de um ato considerado histórico, na visão dos representantes das Forças Armadas, foi a “Revolução de 31 de março de 1964”. Após esta data, tanto na imprensa oficial, como nos espaços escolares conservadores, espalhados por quase todo o país, encarregaram-se de exaltar os feitos dos militares que, através da “revolução”, tinham desenvolvido um processo de “redenção”, livrando o país da “baderna” e do “terrível perigo comunista” que assustavam especialmente as beatas católicas. Desse modo, segmentos da população brasileira, com menor capacidade de reflexão e análise crítica, reproduziam o discurso oficial e até aplaudiam os militares como se eles fossem os grandes benfeitores da nação brasileira.

O discurso oficial transformou o golpe, o qual teria uma conotação negativa frente ao imaginário popular, em revolução, porque representava uma ação mais substancial. O teor de mudanças drásticas e profundas nas estruturas, subvertendo a ordem da sociedade, contido no conceito típico de revolução, foi redimensionado pelos

militares para uma outra conotação que representava simplesmente a transferência do poder oficial das mãos de um civil para um general.

Assim, ao estudar a forma como os militares conquistaram o poder, a representação que foi elaborada para justificar a ação das três Forças Armadas (Marinha, Exército e Aeronáutica) e os passos dados por eles para eliminar o Estado democrático, que existia até então, configura-se, os elementos que constituíram o contexto histórico a partir do qual se deu a Reforma Universitária de 1968.

Após, estabelecido o contexto histórico, verifica-se a interpretação dada por Florestan Fernandes ao golpe, a sua atuação enquanto intelectual militante neste contexto e o confronto do posicionamento do sociólogo com outros intérpretes, bem como, com o discurso oficial.

Através de análise da obra de Florestan Fernandes, reflete-se sobre o papel das esquerdas no Golpe Militar de 31 de março de 1964 e o potencial teórico marxista oferecido pelo sociólogo para a análise e compreensão de uma conjuntura histórica específica. Com isso, têm-se os objetivos que nortearam a reflexão deste capítulo.

## **2.1 O golpe: na visão de alguns de seus intérpretes**

*Professores, estudantes  
Jornalistas desta terra  
Todos era censurados  
Viveram tempo de guerra  
Na cadeia: Genoíno,  
Chico Buarque, José Serra.*

*José Pessoa de Araújo*

Para compreender a atuação dos militares tornou-se necessário refletir sobre o contexto histórico no qual eles atingiram o poder, a que se destinavam e em nome de quais interesses eles exerceram as suas atividades, a partir do golpe de 31 de março de 1964. A respeito do contexto que culminou com o poder nas mãos dos militares, Florestan assim o interpretou: “A ditadura surgiu de necessidades convergentes das várias classes burguesas, em suas ramificações nacionais e estrangeiras, e tornou-se possível graças a um rápido movimento histórico de centralização política da dominação de classe” (FERNANDES, 1982, p. 95).

Havia uma conjuntura social, política e econômica favorável envolvendo interesses classistas que estavam em jogo. A criação da ditadura militar visava atender aos interesses desses grupos, especialmente a burguesia nacional e internacional, que já haviam lutado contra os governantes em certos momentos da década de 1950. Destaca-se ainda que o período da história do Brasil antecedente ao golpe de 31 de março de 1964 foi chamado, em termos políticos, de populismo, o qual começou em 1930 com a revolução que derrubou a República Velha e encerrou-se com o golpe de Estado de 1964, conforme afirma Weffort.

A respeito da participação popular e do contexto político deste período, Weffort declara:

*Por força da clássica antecipação das elites, as massas populares permaneceram neste período (e permanecem ainda nos dias atuais) o parceiro-fantasma no jogo político. Foram a grande força que nunca chegou a participar diretamente dos grandes embates, sempre resolvidos entre os quadros políticos dos grupos dominantes, alguns dos quais reivindicando para si a interpretação legítima dos interesses populares (WEFFORT, 1980, p. 15).*

A interpretação de Weffort<sup>20</sup> sobre o populismo no Brasil assemelha-se, guardadas as devidas particularidades, ao princípio difundido pelos déspotas esclarecidos do século XVIII que defendiam um governo voltado para o povo, mas sem a participação do povo. O rei adotava medidas populares e assistencialista, desse modo, automaticamente, não sofria pressões do povo nem era retirado do poder pela ação das massas.

Para Florestan, o populismo não foi um movimento popular autêntico, visto que as suas lideranças não eram oriundas das classes populares. Os governantes poderiam até se auto-denominarem defensores do povo, mas na prática estavam atrelados a grupos que representavam os interesses das elites. Observando os líderes populistas e seus comportamentos políticos concluía:

*No Brasil jamais tivemos uma eclosão de um movimento popular autêntico com lideranças nascidas das classes populares. No máximo, líderes conservadores como Getúlio, João Goulart, Jânio Quadros, Juscelino e Ademar de Barros, alguns até pessoas muito ricas, que lançavam mão de demagogia, capaz de atrair o apoio popular. Resultava uma espécie de tentativa de barganha política, com algumas concessões em troca do apoio de massa (FERNANDES, 1980, p. 235).*

O caráter demagógico das campanhas eleitorais demonstravam o modelo de candidato que conseguia agradar os eleitores: o pai dos pobres, cinquenta anos em cinco, a vassoura que limpará a sujeira do país, entre outros, foram exemplos de demagogia populista.

---

<sup>20</sup> Segundo Weffort o populismo possui algumas características que são pontos-chave: a) estilo de liderança individualista e personalista; b) a diluição do conceito de classe social e de luta de classes, substituído pelo conceito de povo e de massa populares, evitando, assim, as conseqüências políticas de aceitar a luta de classe; c) um discurso demagógico, dirigido a pequena burguesia; d) o populismo não cria partidos estruturados, mas, simplesmente “movimentos” (WEFFORT, apud SILVA, 1990, p. 357).

No entanto, algumas personalidades políticas conheceram o questionamento de seu modelo populista por parte do povo. Getúlio Vargas, por exemplo, era chamado de “o pai dos pobres” e “a mãe dos ricos”, ou seja, uma grande parte da população tinha conhecimento de seu comportamento dualista: agradava os trabalhadores concedendo uma série de direitos trabalhistas, mas compensava a burguesia industrial garantindo vantagens econômicas em seu processo de acumulação capitalista.

Segundo Florestan Fernandes, as ações dos políticos populistas ficavam limitadas ao campo da demagogia. Aqueles que ousaram ultrapassar esses limites sofreram a ação dos grupos conservadores: “Os que se aventuraram mais acabaram ou se suicidando, ou renunciando, ou fugindo do País, ou traindo o pacto demagógico” (FERNANDES, 1980, p. 235).

Nesse contexto, a massa que sofria a ação dos políticos demagógicos, era estimulada a agir, evidentemente sofrendo um processo de manipulação intenso por parte das lideranças populistas. Os discursos não eram neutros e ocultavam os interesses de uma determinada classe social. Assim, “a demagogia aqui sempre foi instrumental para a dominação burguesa e para o comportamento conservador; de outro lado, as massas nunca conseguiram condições de formar suas próprias lideranças e meios de ação” (FERNANDES, 1980, p. 235).

Por outro lado, a demagogia serviu para criar um clima de euforia entre a população brasileira, especialmente na segunda metade da década de 1950, com o início da construção de Brasília, a conquista da primeira copa mundial de futebol em 1958 na Suécia, as instalações das primeiras indústrias automobilísticas no Brasil, entre outras.

*Nesse quadro geral, a década de 50 aparece como uma década fecunda, de renovação e de esperanças. O governo de Juscelino soube irradiar uma certa euforia. Há quem diga que foi um período de estabilidade política, coisa que decididamente não foi. Mas, tenha sido ou não um período de estabilidade política, o fato é que constitui um período de profunda fermentação (FERNANDES, 1978, p. 47).*

A mesma euforia, que se manifestava na sociedade civil, era sentida nos meios educacionais paulistas. Para Florestan, essa fermentação<sup>21</sup> era fruto da melhoria na qualidade de ensino, resultado do grande número de professores formados pela Faculdade de Filosofia e que passaram a trabalhar junto à população estudantil: “Eles se instalam no ensino médio e uma das conseqüências, em um Estado como São Paulo, por exemplo, é que a qualidade intelectual do estudante muda. E a relação do estudante com a sociedade, com os problemas da sociedade, também muda” (FERNANDES, 1978, p. 52).

O acesso às novas idéias e aos novos conhecimentos serviu para retirar os alunos da inércia e do comodismo, provocando um outro tipo de comportamento e “ajudando a criar a fermentação que colheu o estudante já na escola secundária” (FERNANDES, 1978, p. 53).

---

<sup>21</sup> Para Maria Arminda do Nascimento Arruda a maturidade da produção cultural provocou, na cidade de São Paulo, uma autonomia em relação ao resto do Brasil. Ela comenta este período de ebulição cultural da seguinte forma: “Entre 1944 e 1954, a cidade de São Paulo foi cenário de importantes empreendimentos: 1944 – fundação do Grupo Universitário de Teatro por iniciativa de Décio de Almeida Prado; 1945 – I Congresso Brasileiro de Escritores; 1946 – Criação do MASP (Museu de Arte de São Paulo); 1948 – Fundação da Escola de Arte Dramática, por Alfredo Mesquita, do TBC (Teatro Brasileiro de Comédia) por Franco Zampari, do MAM (Museu de Arte Moderna); 1949 – O MAM abriga o Clube de Cinema, logo transformado em Filmoteca, cerne da futura Cinemateca Brasileira; no mesmo ano surge a Cia. Cinematográfica Vera Cruz, dirigida por Alberto Cavalcante; 1950 – primeira transmissão de um programa de televisão, pela Tupy, emissora ligada aos Diários Associados de Assis Chateaubriand; ainda nesse ano, aparecem os primeiros trabalhos do grupo dos concretistas; 1951 – I Bienal Internacional de Artes Plásticas e tem início a construção do conjunto do Ibirapuera, projeto de um grupo de arquitetos liderados por Oscar Niemeyer; 1953 – estréia do primeiro espetáculo do teatro Arena, organizado por alunos da primeira turma da EAD; 1954 – festejos do IV Centenário da Cidade de São Paulo e realização de vários encontros: Congresso Internacional de Escritores, I Congresso Brasileiro de Sociologia, 31º Congresso Internacional de Americanistas, 4º Congresso Brasileiro de Arquitetos, I Festival Internacional de Cinema do Brasil. Ao mesmo tempo, a cidade contava com casas editoriais de porte, muitas livrarias, revistas especializadas, galerias de arte, enfim, com um conjunto variado de instituições. (ARRUDA, 1995, p. 128)

A mobilização estudantil, ao longo da década de 1950, foi intensa. Em dois grandes momentos, a UNE<sup>22</sup> (União Nacional dos Estudantes) ganhou destaque perante a sociedade. O primeiro ocorreu durante a campanha: “O Petróleo é nosso”<sup>23</sup> e o segundo, durante a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), quando, os estudantes participaram ativamente das discussões e mobilizações na Campanha em Defesa da Escola Pública<sup>24</sup>.

No entanto, as grandes manifestações populares ocorreram durante o governo de João Goulart, empossado em 7 de setembro de 1961, substituindo Jânio Quadros<sup>25</sup> que havia renunciado ao cargo de presidente da República. A respeito deste acontecimento, Caio Navarro de Toledo declara:

*No dia 25 de agosto de 1961, Jânio Quadros resignava sem ao menos completar sete meses na Presidência da República. Na carta-renúncia – autêntica paródia e pastiche da carta-testamento de Getúlio Vargas, como observaram diversos autores – Quadros não formulou uma única razão convincente para explicar e justificar o seu teatral gesto (TOLEDO, 1988, p. 7).*

<sup>22</sup> A partir de 1910, em São Paulo os estudantes começaram a se organizar com a realização do I Congresso Nacional dos Estudantes. Em 1932 a CEB (Casa do Estudante do Brasil) elegeu uma diretoria para Conselho Nacional dos Estudantes que pretendia ser representado pela denominação de União Nacional dos Estudantes, que foi oficialmente organizada como UNE em 1937, às vésperas do Estado Novo e teve a sua primeira diretoria em dezembro de 1938.

<sup>23</sup> Os nacionalistas que defendiam a tese do monopólio estatal do petróleo, começaram a se organizar em abril de 1948, criando o CEDP (Centro de Estudos e Defesa do Petróleo) que teve como grande incentivadora a UNE. A campanha termina em 3 de outubro de 1953, quando Getúlio Vargas sanciona a Lei nº 2.004, criando a Petrobrás.

<sup>24</sup> A Campanha em Defesa da Escola Pública nasceu durante a I Convenção Estadual de Defesa da Escola Pública realizada no auditório da Biblioteca Municipal de São Paulo, em 5 de maio de 1960 e visava defender o ensino público diante das vantagens oferecidas ao ensino particular, através do substitutivo Lacerda.

<sup>25</sup> Jânio Quadros foi lançado como candidato a presidente pelo PDC (Partido Democrata Cristão) e contava com a Coligação envolvendo a UDN (União Democrática Nacional) PTN (Partido Trabalhista Nacional), PR (Partido Republicano) e PL (Partido Libertador), além de dissidentes do PTB (Partido Trabalhista Brasileiro), PSD (Partido Social Democrático), PRP (Partido de Representação Popular), PSP (Partido Social Progressista) e PSB (Partido Socialista Brasileiro). Jânio era o homem do “tostão contra o milhão”. Obteve 5.636.623 votos e seu vice-presidente Milton Campos foi derrotado por João Goulart que oficialmente era vice do Marechal Teixeira Lott.

Toledo, afirma, Jânio Quadros havia organizado uma trama golpista para voltar ao poder nos “braços do povo”. O seu governo apresentava um forte desgaste político em função das medidas antipopulares<sup>26</sup> e demagógicas aprovadas. Ele esperava, com sua renúncia, que os ministros militares impedissem a posse do vice-presidente João Goulart em visita oficial a República Popular da China.

No dia 25 de agosto de 1961, Jânio Quadros entregou ao Ministro da Justiça, Oscar Pedroso D’Horta, um pedido de renúncia para que fosse comunicado ao Congresso somente após às três horas da tarde, quando o presidente e sua família já deveriam ter chegado ao Estado de São Paulo.

Se o Congresso Nacional não aceitasse o pedido de renúncia de Jânio Quadros, os congressistas ofereceriam uma ampliação dos poderes de presidente, criando condições para que o mesmo pudesse levar avante o seu programa de governo.

Para a surpresa de Jânio Quadros, a sua renúncia foi considerada uma decisão voluntária e aceita sem discussão pelo plenário do Congresso Nacional. Ranieri Mazzili foi empossado na Presidência da República. Quadros, por sua vez, ainda redigiu uma carta ao povo brasileiro, afirmando que forças ocultas o teriam levado a renunciar ao cargo de presidente.

Porém, a mobilização que Jânio Quadros esperava a seu favor não aconteceu. “Nem os ministros militares e, menos ainda as massas populares tomaram, qualquer iniciativa no sentido de reivindicar a volta de Quadros” (TOLEDO, 1988, p. 8).

---

<sup>26</sup> No plano interno Jânio Quadros ocupou-se de coisas triviais e ridículas como: proibiu biquínis nas praias, brigas de galo, jogo do bicho, corridas de cavalo em dias úteis, o traje que se devia usar nos concursos de miss; visitas surpresas a repartições públicas para apanhar funcionários cochilando, entre outras.

Para Leôncio Basbaum, a renúncia de Jânio Quadros fazia parte de um processo histórico, que se arrastava por longa data, envolvendo a elite econômica do Brasil:

“Na realidade, a renúncia de Jânio Quadros foi apenas uma nova etapa da crise econômica e política que se havia manifestado no Brasil, para não ir muito longe, desde 1945, talvez desde 1930 ou mesmo antes, se quisermos aprofundar-nos mais um pouco” (BASBAUM, 1983, p. 11).

De acordo com Basbaum, os grupos poderosos, interessados no poder, fariam de tudo para consegui-lo e se Jânio Quadros não renunciasse, acabaria sendo provavelmente deposto, como foi o seu sucessor João Goulart em 1964.

Após a renúncia de Jânio Quadros, o país ficou repleto de boatos que apresentavam versões diversificadas sobre a posse do vice-presidente. De um lado, estavam os opositores que rapidamente se manifestaram através da imprensa.

*Os meios de comunicação do país passavam a divulgar versões – cuja veracidade seria confirmada nos dias seguintes – segundo as quais haveria, da parte de expressivos círculos militares, uma forte oposição à posse constitucional de João Goulart na Presidência da República. As notícias iam mais longe: afirmava-se que os ministros militares não apenas desaconselhavam o retorno imediato de Goulart, como estavam decididos a detê-lo no momento em que pisasse no território nacional (TOLEDO, 1988, p. 11-12).*

Os três ministérios militares eram ocupados pelo General Odílio Denys (Guerra), Brigadeiro Grun Moss (Aeronáutica) e Almirante Silvio Heck (Marinha). Através do presidente-interino Ranieri Mazzili, os referidos ministros impuseram ao Congresso a aprovação de uma nota que vetava a posse de João Goulart. Eles desejavam o impeachment e a imediata convocação de novas eleições presidenciais. A argumentação conservadora dos ministros militares estava pautada nos exemplos e atitudes progressistas adotados por João Goulart como Ministro do Trabalho, no

governo de Getúlio Vargas e como vice-presidente, nos mandatos de Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros. Os ministros argumentavam que Goulart estimulava as agitações, as manifestações grevistas e ainda possuía uma gigantesca admiração pelos países comunistas, especialmente a China e a União Soviética. No entanto, contrariando o posicionamento dos militares, verifica-se que João Goulart não era um defensor da revolução socialista, muito ao contrário, sua vinculação com a burguesia era muito forte. A esse respeito, Toledo afirmou que: "Como herdeiro de imensa fortuna pessoal e grande proprietário de terras ("um latifundiário com saudável instinto de propriedade privada", como afirmou um de seus colaboradores), Goulart era, tal como seus críticos de direita, um fiel defensor do capitalismo" (TOLEDO, 1988, p. 14).

Porém, o capitalismo que João Goulart defendia não era o "capitalismo selvagem", era idealizado no apoio às iniciativas de sentido social, humano e patriótico.

Enquanto a direita apoiava os três ministros militares, a esquerda resolveu agir e da sua ação nasceu a Campanha pela Legalidade, objetivando que João Goulart ocupasse o cargo de presidente do Brasil. A reação popular em defesa da Campanha pela Legalidade aconteceu da maneira mais diversificada possível.

*Os operários da E.F. Leopoldina e da E.F. Central do Brasil se declararam em greve paralisando as comunicações ferroviárias entre Rio, São Paulo, Estado do Rio e Minas. Houve ameaças à embaixada americana no Rio, e início de empastelamento dos jornais, O Globo e Tribuna da Imprensa, os que apoiavam a tentativa de intervenção militar na ordem constitucional (BASBAUM, 1983, p. 22).*

A direita não cruzou os braços esperando resultado positivo do Congresso Nacional em relação ao pedido para que Goulart não governasse, apresentado pelos

ministros militares. Entre as principais reações dos grupos estaduais, que apoiavam a direita, destacaram-se as seguintes:

*Ainda na Guanabara, onde governava Carlos Lacerda, a censura à imprensa, sobretudo aquela contrária ao golpe que se tramava, praticamente impediu-os de circular. O Jornal do Brasil, no dia seguinte, apareceu somente com suas páginas de “Anúncios classificados”. Centenas de prisões foram feitas por ordem do mesmo líder democrata Carlos Lacerda (BASBAUM, 1983, p. 22-23).*

Enquanto a direita predominava no Rio de Janeiro através do Governador Carlos Lacerda, outros estados adotaram um posicionamento favorável ao respeito pelos princípios estabelecidos na Constituição de 1946. Os governadores que defenderam abertamente seguir a Constituição foram: Carvalho Pinto, São Paulo; Ney Braga, Paraná; Mauro Borges, Goiás e Leonel Brizola, do Rio Grande do Sul.

O maior defensor da campanha pela legalidade foi Leonel Brizola. Além dele ser cunhado de João Goulart, também era filiado ao Partido Trabalhista Brasileiro, do qual o vice-presidente era um dos grandes líderes.

O Rio Grande do Sul foi tomado por uma grande mobilização popular e um intenso desejo de ver mais um filho da terra na Presidência da República. Basbaum descreveu essa mobilização dos gaúchos da seguinte maneira: “Populares ocorriam aos quartéis pedindo armas. Foi formada pelas emissoras de rádio do Estado, uma Rede de Legalidade que irradiava discursos inflamados contra a intervenção dos militares, e pela posse de Jango, conclamando o povo à resistência” (BASBAUM, 1983, p. 23).

Apesar da grande mobilização popular, o que realmente foi definitivo para mostrar a força dos simpatizantes de Goulart, aconteceu com a adesão do General Augusto

Machado Lopes, comandante do III Exército, sediado em Porto Alegre. Este acontecimento foi de suma importância para a união da Brigada Gaúcha (a Polícia Militar do Estado) com as tropas do III Exército. E finalmente para estimular ainda mais a revolta, Leonel Brizola se dispôs a distribuir armas à população civil.

Diante do impasse causado pelas ameaças dos ministros militares e pela forte mobilização das camadas populares, o Congresso Nacional apresentou uma solução para resolver a questão. Essa solução foi apresentada no dia 2 de setembro de 1961 pelos políticos conhecidos como centristas no Congresso Nacional. Eles eram liderados por um político mineiro chamado Tancredo Neves.

Percebendo que a conjuntura havia sido alterada, devido ao grande apoio que os legalistas estavam recebendo, ao longo de todo país, os golpistas adotaram o seguinte procedimento:

*E eles, já sem forças para consumir o golpe, aceitaram a investidura de Goulart, com base na emenda constitucional que estabelecia o parlamentarismo, transferindo os poderes do presidente da República para um Primeiro-Ministro, aprovado pela maioria conservadora do Congresso (BANDEIRA, 1978, p. 23).*

Havia um receio dos políticos centristas em pender para um dos dois lados. Se apoiassem os militares, a ação de Goulart, que estava no Rio Grande do Sul, poderia radicalizar e provocar uma guerra civil. Por outro lado, se apoiassem os legalistas, enfrentariam a resistência dos militares. A solução foi não agradar nem a um, nem ao outro. Nesta conjuntura, segundo Skidmore (1988, p. 211) “Jango assumiria a presidência mas com poderes bastantes reduzidos. O presidente governaria sob um sistema parlamentarista (por emenda constitucional)”. Assim

João Goulart não iria ocupar o Poder Executivo. Este ficaria a cargo de um primeiro-ministro e de um gabinete, não nas mãos do presidente.

Caio Navarro de Toledo considerou a implantação do parlamentarismo como uma “solução de compromisso”, apoiada pelos civis conservadores. Pois, segundo ele:

*A rigor, a emenda parlamentarista se constituiu num autêntico “golpe branco”, posto que a Constituição foi reformada em plena crise constitucional que ameaçava se transformar em “guerra civil” (a carta de 1946 proibia, expressamente, a sua alteração em clima insurrecional) (TOLEDO, 1997, p. 31).*

A solução para o conflito não estava resolvida, apenas tinha-se oferecido uma trégua, pois os choques entre os dois grupos entravam num processo de potencialização, para trinta meses depois ser externado.

Mesmo aceitando oficialmente a medida paliativa do parlamentarismo, a postura de João Goulart foi de não se curvar totalmente ao que estava acontecendo. Preferiu, adotar uma postura de luta contínua contra os que não o aceitavam no cargo de presidente, como chefe de governo e chefe de Estado. Assim, “Jango aceitou esse compromisso, mas sob protesto, e prometeu solenemente fazer uma campanha para a restauração dos plenos poderes (um plebiscito foi marcado para janeiro de 1963)” (SKIDMORE, 1988, p. 211).

A questão que se apresentava à nação, naquele momento, pela maioria da população era: o que mudaria na vida do país com a criação desse novo sistema de governo. Segundo Toledo, o presidente enfrentaria sérias restrições pois:

*Na verdade, transformava-se o presidente da República em autêntico chefe de Estado, perdendo a sua iniciativa de elaborar leis, orientar a política externa, elaborar propostas de orçamentos, etc. O*

*governo se efetivava fundamentalmente através do Conselho de Ministros que, por sua vez, dependia permanentemente do voto de confiança do Congresso Nacional (TOLEDO, 1988, p. 20).*

Enquanto João Goulart estava ansioso por mudanças que marcassem a sua passagem pela presidência da República, o mesmo não era compartilhado pelo primeiro ministro Tancredo Neves, que, segundo Leôncio Basbaum, tinha o seguinte perfil:

*O Sr. Tancredo Neves nada tinha que o credenciasse para o cargo a não ser o fato de haver sido amigo e ministro de Getúlio. Fora isso, era apenas um respeitável membro do respeitável PSD, conservador, mais ou menos liberal, mais ou menos favorável a algumas reformas, contanto que não se mexesse na terra (BASBAUM, 1983, p. 25).*

Tancredo Neves não defendia reformas profundas na organização social, política e econômica do Brasil. A sua administração, como primeiro ministro, foi marcada por medidas equilibradas, e de consenso. Defendia quatro pontos considerados essenciais para o seu governo: desenvolvimento, estabilidade, integração e justiça.

No entanto, em junho de 1962, Tancredo Neves renunciou ao cargo de primeiro-ministro para concorrer às eleições de outubro daquele ano, como candidato a governador do Estado de Minas Gerais. A sua saída do governo desencadeou uma pequena crise política.

Para formar o segundo gabinete parlamentarista, João Goulart indicou o seu ministro das Relações Exteriores San Tiago Dantas. Entretanto, o Congresso Nacional vetou o candidato. Para livrar-se do impasse e conciliar os grupos em conflito, Goulart indicou o presidente do Senado Auro Soares de Moura Andrade. Essa escolha desagradou os líderes sindicais e foi decretada uma greve geral para cinco de julho

de 1962. Um dia antes, Moura de Andrade desistiu de ser indicado para o cargo de primeiro-ministro. A nova escolha caiu sobre Brochado da Rocha, o qual ficou aproximadamente dois meses no cargo e demitiu-se quando o Congresso Nacional se recusou a permitir que o Congresso de Ministros pudesse legislar.

O terceiro Conselho de Ministros foi presidido por Hermes Lima e teve uma duração de praticamente quatro meses. Ele era solidário à luta de João Goulart que desejou acabar com o parlamentarismo, na consulta popular que ocorreu em seis de janeiro de 1963. Somente em 23 de janeiro de 1963, Goulart assumiu com plenos poderes o cargo de presidente da República.

O que se observava durante o parlamentarismo era uma grande instabilidade política e a disputa de poder entre os grupos conservadores e os grupos progressistas que desejavam profundas mudanças sociais no Brasil.

Enquanto a política fervilhava, com disputas abertas pelo poder, os movimentos sociais, como as ligas camponesas, CGT, UNE, sindicatos, entre outros, organizavam mobilizações, exigindo reformas para o país. Segundo Weffort (1980, p. 58) “as organizações populares de esquerda passam a exigir do governo uma ação política pautada em critérios explicitamente ideológicos. O Estado passou a ser encarado como única alternativa para defender uma política que estivesse voltada para o interesse nacional e ao mesmo tempo não esquecesse as classes populares.

## 2.2 O golpe: na visão das classes dominantes

*Não adianta ser dono  
De ouro, prata e brilhante  
Quando se deixa a terra  
Nada mais é interessante  
Caixão, flores e uma roupa  
Pra quem morre é o bastante.*

*José Pessoa de Araujo*

Enquanto os setores populares organizavam as suas mobilizações políticas, os setores conservadores, representados pelos empresários, militares e parte da Igreja Católica se preparavam para combater o avanço dos grupos nacionalistas e de esquerda. Estes afirmavam que era preciso salvar o país do suposto perigo comunistas e instalar um sistema de policiamento ideológico que fosse semelhante ao macartismo<sup>27</sup> norte-americano. Segundo Moniz Bandeira:

*Esses empresários articularam o radicalismo de direita e patrocinaram a criação e o funcionamento de entidades como o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) em estreito contato com a CIA, que lhes forneceu orientação, experiência e mesmo recursos financeiros, abundantemente, no esforço de corrupção e de intrigas, para influir nas eleições, impor diretrizes ao Congresso, carcomer os alicerces do Governo e derrocar o regime democrático (BANDEIRA, 1978, p. 65).*

<sup>27</sup> Em 9 de fevereiro de 1950, o senador do Partido Republicano Joseph McCarthy, representante de Wisconsin no Congresso dos EUA, anunciou que tinha uma lista com 205 integrantes do Partido Comunista que trabalhavam no Departamento de Estado. Não tinha provas, mas serviu para desencadear uma histeria anticomunista. Foi criado um comitê para investigar a denúncia e o Congresso aprovou uma lei, segundo a qual todos os comunistas deveriam se registrar no governo; a lei determinava ainda que, em caso de emergência, os comunistas poderiam até ser isolados em campos de concentração. Milhares de pessoas foram investigadas. Artistas e escritores acabaram sendo os mais visados. Para muitos significou o fim da carreira. O medo disseminado pelo país era tão forte que, muitas vezes, para se salvar, as pessoas delatavam os próprios colegas.

A síntese, Moniz Bandeira denunciava, num primeiro momento, a mobilização de amplos setores da elite econômica nacional preocupada em desenvolver mecanismos que fossem capazes de desestabilizar o governo de João Goulart. Num segundo momento, tinha-se a aliança dessa elite interna com grupos estrangeiros que não estavam satisfeitos com a política autônoma e nacionalista do governo brasileiro. Portanto, a desorganização do Governo Goulart e a sua conseqüente queda seriam benéficas aos interesses de ambos os grupos econômicos.

Refletindo sobre a atuação do IBAD, o deputado Eloy Dutra (PTB-GB), a partir das eleições de 1962, revela:

*O IBAD, fundado em 1959 sob o pretexto de “defender a democracia”, nada mais é que um capítulo negro da vida política brasileira. Numa conduta sem paralelo quanto aos métodos de ação adotados, esse órgão vinha desempenhando, a serviço de interesses antidemocráticos, antipopulares e antinacionais internos e externos – que punham à sua disposição um poder econômico bilionário de origens espúrias – a sinistra missão de colocar nos comandos do País os expoentes do mais estreito reacionarismo (DUTRA, 1963, p. 5).*

A função principal do IBAD era criar uma ramificação política no Brasil, envolvendo os diversos escalões do poder, com cargos ocupados por elementos conservadores e reacionários, capazes de enfraquecer qualquer mobilização popular e democrática, que pudesse comprometer os lucros dos grandes empresários nacionais e internacionais.

O IBAD era dirigido por Ivan Hasslocker e em 1962 possuía um órgão subsidiário chamado de ADEP (Ação Democrática Popular), este agiu intensamente no processo eleitoral daquele ano, injetando verdadeiras fortunas nas campanhas políticas de inúmeros candidatos espalhados pelo Brasil.

*A ADEP, que rapidamente se espalhou por todo o país, através de sedes regionais, foi a peça mais importante do esquema. Cumpriu ela a tarefa de se seleccionar e apoiar cerca de 250 candidatos a deputado federal, 600 a deputado estadual, além de auxiliar a campanha de oito candidatos a governador e de inúmeros aspirantes ao Senado (DUTRA, 1963, p. 14).*

A ADEP não era a única ramificação do IBAD, que acabou transformando-se em holding. A atuação do IBAD manifestava-se pelo Brasil, através de diferentes faces.

Entre as principais subsidiárias, Bandeira destaca as seguintes:

*A Ação Democrática Parlamentar (ADP), a Campanha da Mulher Democrática (CAMDE) e a Frente da Juventude Democrática (FJD). Seus tentáculos alcançaram o proletariado, com o esforço de constituição da Resistência Democrática dos Trabalhadores Livres (REDESTRAL), no Rio de Janeiro, e do Movimento Sindical Democrático (MSD), em São Paulo, que mantinham estreitos contactos com a AFL-CIO (Central Operária dos Estados Unidos) e funcionavam com base nas confederações dos trabalhadores no Comércio e em Transportes Terrestres, filiadas a Confederação Internacional dos Sindicatos Livres e à ORIT (BANDEIRA, 1978, p. 69).*

O que se observa é que o IBAD atuava em diferentes frentes e abrangia desde o poder constituído até agremiações voltadas para o trabalho com o proletariado. É necessário frisar, que a atuação no movimento operário não visava estimular à luta de classes, e sim, acomodar as insatisfações dos trabalhadores mantendo a sociedade com a mesma estrutura capitalista.

Para reproduzir a ordem vigente do capitalismo, o IBAD procurava políticos que fossem comprometidos com a sua ideologia conservadora:

*A ADEP, agindo na fase eleitoral, não discriminava os candidatos segundo sua filiação partidária, mas de acordo com critérios que considerava de “orientação ideológica”. Era necessário que o aspirante ao cargo eletivo fosse anticomunista, democrata e que tivesse possibilidade de se eleger (DUTRA, 1963, p. 15).*

O que importava era um candidato atrelado ao capitalismo, que não aceitasse nenhum tipo de projeto de reforma agrária e que fosse totalmente contra o comunismo. E ainda, esses candidatos não deveriam fazer a defesa do nacionalismo, mas serem abertos a entrada do capitalismo internacional em nosso território.

Por outro lado, financiando uma grande quantidade de políticos e, conseqüentemente, elegendo uma grande parte deles, o IBAD se transformaria em um super partido político. Ivan Hasslocher acabaria como um grande mandarim da República, pois os partidos perderiam a sua razão de ser. O comprometimento dos congressistas seria com quem financiava a campanha eleitoral e não com os eleitores, que haviam confiado no candidato.

A atuação do IBAD não ficou restrita somente à área política. Pessoas de outros segmentos sociais acabaram curvando-se como servos submissos aos senhores do capital.

*Com esse primoroso trabalho de corrupção, inédito na história do país, a CIA não somente aliciou empresários, vereadores, deputados estaduais e federais, senadores, governadores de Estado, jornalistas, donas-de-casa, estudantes, dirigentes sindicais, padres, camponeses, enfim, a choldra de todas as classes e categorias da sociedade civil brasileira (BANDEIRA, 1978, p. 70).*

No entanto, um grupo de deputados organizados por Eloy Dutra (PTB-GB) conseguiu que fosse aprovada uma Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar a origem do dinheiro gasto pelo IBAD. Ficou comprovado que o dinheiro procedia do estrangeiro e que foi enviado ao Brasil através do Royal Bank of

Canadá, Bank of Boston e o First Nacional City Bank. Entretanto, esses referidos bancos se recusaram a publicar o nome dos depositários.

A ajuda externa não foi a única fonte de recursos financeiros utilizadas para custear a ação do IBAD dentro do Brasil. Existiu um esquema interno que possibilitou angariar fundos destinados à referida instituição e suas subsidiárias. A esse respeito sabe-se que:

*Segundo o Governador Miguel Arraes, com documentos, informou à CPI, o IBAD também recebeu contribuições de companhias estrangeiras, instaladas no Brasil, entre as quais a Texaco, Shell, Ciba, Cross, Schering Enila, Bayer, General Eletric, IBM, Coca-Cola, Standard Brands, Souza Cruz, Remington Rand, Belgo Mineira, AEG e Coty, na maioria norte-americanas (BANDEIRA, 1978, p. 72).*

Para as empresas multinacionais participar financeiramente do IBAD significava um investimento a médio e longo prazo, pois através dos políticos subvencionados, elas poderiam garantir a aprovação de leis que assegurassem os seus interesses econômicos. Este procedimento era vital para este tipo de empresas, porque começavam a ser organizadas manifestações nacionalistas que visavam restringir à ação do capital estrangeiro dentro do Brasil.

Segundo o depoimento que o Jornalista Genival Rabelo prestou à CPI do IBAD, os recursos financeiros desta instituição eram provenientes de três fontes distintas: o fundo do trigo, colocado no BNDE, cuja conta a Embaixada dos Estados Unidos movimentava; a caixinha, alimentada por empresas nacionais e estrangeiras e o auxílio externo especialmente da CIA (Central Intelligence Agency).

O dinheiro do IBAD, além de servir para financiar as campanhas de centenas de políticos nas eleições de 15 de outubro de 1962, destinava-se às organizações com posturas mais radicais politicamente. Segundo Dreifuss:

*O IBAD sincronizou suas atividades às de organizações paramilitares como o MAC – Movimento Anticomunista, o Movimento Democrático Brasileiro (não confundi-lo com o partido político homônimo criado em 1966), o OPAC - Organização Paranaense Anticomunista e a CLMD – Cruzada Libertadora Militar Democrática, com os quais o IBAD compartilhava pessoal, técnicas e recursos (DREIFUSS, 1981, p. 103).*

Se por um lado, havia o braço da violência paramilitar dentro do IBAD, através de organizações subsidiárias, por outro lado, procurava-se compensar esta postura radical com um investimento, teoricamente mais suave através de organizações religiosas. Assim constatou-se que: “O IBAD ligou-se também à organização católica Centro Dom Vital, da qual Gustavo Corção, intelectual católico de extrema – direita, era líder importante e proporcionou uma ligação significativa com a organização tecno-clerical de direita Opus Dei (DREIFUSS, 1981, p. 13).

No entanto, deve-se destacar que a atuação do IBAD foi intensa no Nordeste, especialmente em Pernambuco, onde pretendeu-se combater a candidatura de Miguel Arraes ao governo do Estado e também visava enfraquecer às Ligas Camponesas lideradas por Francisco Julião. Assim, para interferir nas áreas rurais, os ibadianos recorreram propositadamente aos membros do clero e ao prestígio que possuíam junto às comunidades sertanejas.

*O Padre Antônio Melo, Vigário do Cabo, tomou a iniciativa de arrastá-las, juntamente com o Padre Paulo Crespo, agrupando camponeses num movimento diversionista, o Serviço de Orientação Rural de Pernambuco (SORPE), subvencionado pelo IBAD e pela cooperativa Leage (CLUSA), mais precisamente pela CIA, que*

*resolvera financiar, com recursos ilimitados, as cooperativas católicas, como forma de ajudar a reprimir o potencial revolucionário existente no nordeste brasileiro (BANDEIRA, 1978, p. 70).*

Em síntese, verificou-se que, através de inúmeros tentáculos, o IBAD atuava em diversas frentes, dentro da sociedade brasileira, visando garantir aos interesses do empresariado, tanto nacional como internacional e na conjuntura da Guerra Fria, combater as idéias comunistas e assegurar o fortalecimento dos princípios liberais capitalistas.

No entanto, é fundamental frisar que das entranhas do IBAD havia nascido no dia 29 de novembro de 1961 o IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais). Ele nasceu dos contatos de Paulo Ayres Filho com o empresário de origem americana Gilbert Huber Jr., os quais passaram a recrutar empresários e oficiais da reserva para estimular, em todo o país, uma reação coletiva aos movimentos de esquerda que cresciam rapidamente no governo de João Goulart.

Ideologicamente, o IPES desenvolvia um discurso de fachada e acabava criando uma imagem positiva perante a população, especialmente os menos politizados. Os principais objetivos veiculados em seus discursos 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 e discussão livre, tirar conclusões e fazer recomendações que irão contribuir para o progresso econômico, o bem-estar social e fortificar o regime democrático do Brasil” (DREIFUSS, 1981, p. 164).*

Os objetivos propagados em seus discursos eram de uma tal singeleza e desprovidos de segundas intenções que observado superficialmente por parte da população, esta acabava assimilando o discurso sem qualquer resistência.

Muitas pessoas provavelmente acabaram comprando as imagens inocentes que o IPES divulgava como sendo “uma organização educacional, que fazia doações para reduzir o analfabetismo das crianças pobres – e como um centro de discussões acadêmicas” (DREIFUSS, 1981, p. 164).

O principal foco de atuação do IPES era a classe empresarial. Eles queriam articular um programa de ação que não partilhasse das mesmas idéias de João Goulart e muito menos das esquerdas. A matriz ideológica que os norteava, eram os princípios liberais de livre iniciativa e da economia de mercados.

O IPES organizou no Brasil uma grande campanha contra o comunismo, o populismo e as medidas governamentais de João Goulart, especialmente as Reformas de Base. Essas idéias acabaram sendo levadas aos grupos que “operavam em dez principais áreas de ação política e ideológica: nas Forças Armadas, Congresso, Executivo, Classe Empresarial, Sindicatos, Classe Camponesa, Igreja, Partidos Políticos, Mídia e nas camadas intermediárias” (DREIFUSS, 1981, p. 185).

No entanto, existiram empresários tradicionais que não curvaram-se diante das pressões do IPES por serem contra a abertura da economia ao capital internacional. Porém, o setor que apresentou um quadro complexo e difícil em relação ao referido órgão foi a área rural. Isto aconteceu porque a reforma agrária amedrontava os grandes proprietários rurais e o IPES teve que se posicionar em relação a esta questão:

*Por outro lado, ele havia sido levado a empreender uma guerra ideológica contra as propostas de reforma agrária feitas pelo governo e setores trabalhista – esquerdistas. Por outro lado, tinha de reconhecer que o problema da reforma agrária havia captado a*

*imaginação de grandes segmentos da população a tal ponto que era impossível não tomar uma posição política a favor dela (DREIFUSS, 1981, p. 180).*

Assim, mesmo sendo contra Goulart e as suas propostas de reformas, o IPES defendia uma série de mudanças nas estruturas fundiárias do país, pois segundo ele, era necessário ser competitivo para o mercado e não permanecer em um sistema arcaico. Isto não quer dizer, entretanto, que ele defendesse uma revolução no campo através de uma reforma agrária profunda, mas, defendia uma reforma que fosse dentro da ordem burguesa, sem grandes alterações estruturais.

O IPES criou um sistema de vigilância o qual acompanhava os principais acontecimentos políticos do país e investigava a vida de milhares de cidadãos. Para desenvolver essas atividades foi criado o GLC (Grupo de Levantamento à Cultura) liderado pelo General Golbery do Couto e Silva e o GEC (Grupo Especial de Conjuntura) chefiado pelo general Agostinho Cortes. E para organizar a derrocada de João Goulart criou-se o “Estado-Maior Informal”, chefiado pelo Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco.

Após percorrer a lista dos nomes dos militares que estavam envolvidos com o IPES e, conseqüentemente, articulando para desestabilizar o governo de João Goulart, constata-se a presença de figuras que, nos anos seguintes, estariam ocupando importantes cargos de confiança no regime militar.

Além do IPES e IBAD, o governo Goulart sofria a pressão do governo norte-americano e das suas empresas multinacionais.

O interesse expansionista norte-americano sobre o continente intensificou-se no início do século XIX, com a Doutrina Monroe<sup>28</sup>, seguido pelo “Big Stick”<sup>29</sup> e “Diplomacia do Dólar”<sup>30</sup>. Esses projetos visavam aumentar à influência dos Estados Unidos no continente americano, garantindo mercados consumidores de produtos manufaturados e fornecedores de matérias primas que deveriam alimentar as indústrias da América do Norte.

Quando ocorreu a proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, muitos brasileiros republicanos procuravam imitar os Estados Unidos. Já nesta época, Eduardo Prado, em sua obra, *A Ilusão Americana*, procurava combater o servilismo com que os nossos primeiros dirigentes tentavam copiar os Estados Unidos. Deve-se destacar aqui, que a primeira Constituição republicana do Brasil, em 1891, foi fortemente influenciada pelo modelo norte-americano, especialmente na organização através da forma federativa.

Ao observar a história verifica-se, segundo Prado (1958, p. 8) que “a fraternidade americana é uma mentira” e que, ao longo de mais de um século “a política internacional dos Estados Unidos é egoísta, arrogante às vezes, outras vezes submissa, segundo os interesses da ocasião” (PRADO, 1958, p. 114).

Ao longo do século XX, os mecanismos de dominação norte-americana intensificaram-se sobre o continente, tentando organizar as zonas de influências

---

<sup>28</sup> Doutrina Monroe foi criada em 1823 pelo presidente norte-americano James Monroe para isolar a América da interferência européia. O lema era A América para os americanos, visava garantir a liberdade de ação norte Americana em todo o continente.

<sup>29</sup> Big Stick (Grande Porrete). No início do século XX, os norte-americanos denominaram de Big Stick a sua política em relação a América Latina, querendo com isso dizer, conforme as palavras do presidente Theodore Roosevelt (1901-1909), que os Estados Unidos “deveriam falar macio e usar um porrete” ao tratarem com seus vizinhos do sul.

<sup>30</sup> Os governantes da América Latina teriam apoio para se manter no governo se sua política não ferissem os interesses da poderosa nação do Norte (EUA), caso contrário, o exército norte-americano instalava-se no país devedor, e os funcionários designados pela casa Branca assumiram a direção do Estado, ex. 1903, os norte-americanos invadem a República Dominicana e 1909 ocupam a Nicaraguá.

para expansão do seu capitalismo. Portanto, para Prado (1958, p. 155), “seria um erro colossal o acreditar que nos Estados Unidos há simpatias pela América do Sul, Brasil”. O que nutria a preocupação deste país com a América Latina era o desejo de retirar benefícios pelo controle econômico e político que ele poderia exercer.

Foi seguindo esses princípios que, entre 22 a 31 de janeiro de 1962, realizou-se na cidade de Punta del Este, no Uruguai, a VIII Reunião de consulta de Ministros das Relações Exteriores das Repúblicas Americanas. A preocupação que estimulou essa reunião foi “uma intensificação da ofensiva subversiva dos governos comunistas, seus agentes e organizações por eles controladas” e “a presença de um governo marxista-leninista em Cuba, que abraça publicamente a doutrina e a política exterior das potências comunistas” (MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, 1962, p. 21).

Na década de 1960, a Guerra Fria provocava uma rivalidade entre o sistema capitalista, liderado pelos Estados Unidos, contra o sistema socialista, liderado pela União Soviética. Cada um dos dois lados procurava garantir a existência das áreas de influências e a América Latina era alvo dessas disputas, especialmente porque Cuba, após a revolução de 1959, havia alinhado-se ao bloco socialista e os norte-americanos receavam que o exemplo fosse seguido por outros países latino-americanos.

Portanto, a disputa pela hegemonia mundial durante a Guerra Fria levava os Estados Unidos a desestruturar qualquer tipo de atividades esquerdistas na América Latina. Assim, muito capital norte-americano serviu para financiar grupos de direita, que desenvolviam um discurso de oposição ao socialismo. O exemplo disso, ocorreu com o IBAD que para financiar políticos reacionários “teria gasto cerca de Cr\$ 5

bilhões, pelo menos, ou segundo o ex-agente norte-americano Philip Agee, uma quantia equivalente a US\$ 12 milhões, talvez atingindo US\$ 20 milhões” (BANDEIRA, 1978, p. 68).

Nesse contexto, João Goulart teve dificuldades tanto para assumir o cargo de presidente em 1961, como para governar a partir do fim do parlamentarismo em 1963.

Além dos grupos oposicionistas, como IPES, IBAD, UDN entre outros, Goulart enfrentou uma forte mobilização dos grupos de esquerda, especialmente o CGT (Comando Geral dos Trabalhadores) que passou a promover greves políticas, a UNE, juntamente com a Ação Popular, o PUA (Pacto de Unidade e Ação) e a FMP (Frente de Mobilização Popular), entre outros, que exigiam do governo reformas urgentes.

O ano de 1963 foi marcado por fortes embates ideológicos e políticos, segundo Leôncio Basbaum, o clima que se apresentava:

*Durante o ano de 1963, no Brasil, todo mundo conspirava. Cíveis e militares, udenistas, petebistas, operários e camponeses, todos se reuniam em pequenos grupos, a deshoras, disfarçadamente ou não. E ninguém pensava em sustentar o governo legal; pelo contrário, todos se declararam dispostos a tomar o poder, embora não soubessem como fazê-lo ou que fazer depois com ele. Não havia uma conspiração. Era uma porção de conspiraçõezinhas, pequenos grupos a se unirem em casas particulares, desde as pobres malocas do interior de Pernambuco ou do Rio Grande do Sul, aos luxuosos apartamentos de Copacabana ou as ricas mansões de Petrópolis, o que era muito mais distinto, preteridas naturalmente pelo conspirador-aristocrata Júlio de Mesquita Filho (BASBAUM, 1983, p. 41).*

Sem querer reproduzir a visão da história enquanto conspiração de determinados grupos, que maquiavelicamente se organizam para conquistar o poder, pode-se

afirmar que havia uma organização de muitos grupos para desestabilizar a administração de João Goulart. Ele ficava no centro, entre o fogo cruzado das duas vertentes político-ideológicas, ou seja, a direita e a esquerda.

Segundo Toledo, essa guerra aberta entre os diferentes grupos representava uma realidade enriquecedora, pois:

*Um novo contexto político-social emergiu no país, Suas características básicas foram: uma intensa e prolongada crise econômico-financeira (recessão e uma inflação com taxas jamais conhecidas); constantes crises político-institucionais; ampla mobilização política das classes populares (as classes médias, a partir de meados de 1963, também entraram em cena); fortalecimento do movimento operário e dos trabalhadores do campo; crise do sistema partidário e um inédito acirramento da luta ideológica de classes (TOLEDO, 1997, p. 31-32).*

A crise econômica e política que se arrasava criou um campo propício para os grupos descontentes externarem a sua insatisfação. Não era uma baderna geral, o caos, como os grupos de direita queriam enfocar. Mas, na verdade, tratava-se de um espaço democrático, que permitia, sem repressão e violência, a manifestação de diferentes grupos ideológicos. E na medida em que havia essa abertura, repensava-se o que estava posto e brigava-se por construir uma situação diferenciada.

Neste contexto de luta de classes, de embate ideológico, os grupos de esquerda resolveram organizar uma grande mobilização popular, cujo objetivo central era pressionar o Congresso Nacional, que retornaria aos trabalhos a partir de 15 de março de 1964, para que aprovassem as propostas de reformas apresentadas pelo governo.

O famoso comício da Sexta-feira, 13 de março de 1964, foi organizado pelos principais sindicatos do país que apresentaram as seguintes reivindicações: o direito

de voto aos analfabetos, soldados, cabos e marinheiros; a reforma agrária e a desapropriação de latifúndios; reformas administrativas, urbana, bancária e universitária, entre outras solicitações.

Assim, ao encerrar o comício de 13 de março de 1964 na Central do Brasil (RJ), João Goulart apresentou os decretos que ele havia assinado e que seria submetido a apreciação do Congresso Nacional a partir do dia 15 do corrente mês, na abertura dos trabalhos parlamentares. Esses decretos permitiam espaços para que o pavor fosse estimulado, pelos órgãos de imprensa direitistas, sobre os proprietários e empresários nacionais e internacionais.

Entre as principais medidas anunciadas por João Goulart destacaram-se as seguintes: passagem das refinarias particulares para a Petrobrás, mas não iria atingir as grandes empresas estrangeiras, como Esso, Shell, entre outras; assegurava plena liberdade de ensino; abolia a vitaliciedade de cátedra; reforma na Constituição para delegação de poderes legislativos ao presidente da República, realização de plebiscito para referendar as reformas de base, aplicação da Lei de Remessa de Lucros, entre outras.

Entretanto, a maior polêmica aconteceu com a proposta da Reforma Agrária, pois segundo João Goulart, o bem-estar social deveria condicionar o uso das propriedades e as terras não aproveitadas seriam desapropriadas e o pagamento seria em títulos públicos de valor reajustável.

As classes dominantes consideravam que a propriedade era inviolável e que os seus direitos estariam sendo desrespeitados, caso a reforma agrária fosse aprovada. O que lhes restava era lutar contra o “abuso” do presidente, caso pretendessem manter as suas terras.

Assim, com as Reformas de Bases que estavam sendo anunciadas, no Comício da Central do Brasil, Goulart atendia às expectativas das esquerdas, mas também atirava muita gente nos braços da direita, que considerava a mobilização popular como sendo a marcha para o comunismo.

O discurso de João Goulart na Central do Brasil serviu como munição para acelerar o pavor dos católicos conservadores contra o terror comunista.

*Esses terror consistia sobretudo em: 1) apresentar o comunismo como um regime de terror em que os burgueses e anticomunistas seriam todos fuzilados e as mulheres socializadas; 2) o Brasil seria dominado por uma República Sindicalista em que operários brutos e analfabetos estariam mandando; 3) as Igrejas seriam fechadas; 4) todas as terras seriam desapropriadas (BASBAUM, 1983, p. 113).*

Esse tipo de terror psicológico, segundo Basbaum, alimentava o imaginário da população através dos meios de imprensa da época. Essa manipulação ideológica não ficava restrita ao eixo Rio-São Paulo. Um fato que ilustrou o clima de radicalismo aconteceu em Belo Horizonte, no início de março de 1964, quando senhoras da sociedade, com os rosários nas mãos impediram que Leonel Brizola discursasse na capital mineira.

Para contrapor ao comício da Central do Brasil que teria reunido aproximadamente 250 mil pessoas e deixado os presentes eufóricas com as propostas do presidente João Goulart, os grupos conservadores organizaram em São Paulo uma enorme manifestação que ficou conhecida como “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”. Essa mobilização foi apoiada por setores da Igreja Católica<sup>31</sup>, da

---

<sup>31</sup> Dois movimentos leigos da Igreja Católica apoiaram o movimento contra Goulart e de apoio aos militares; Pia União das filhas de Maria e as Congregações Marianas Masculinas.

Sociedade Rural Brasileira, da União Cívica Feminina, pelo Governo do Estado de São Paulo, da FIESP, entre outros.

A passeata de 19 de março de 1964 foi aberta pelos comandantes da Guarda Civil e da Força Pública, pelo Senador Calasans (padre) e depois dona Leonor Mendes de Barros (esposa do governador Ademar de Barros) escoltada por soldados da cavalaria. O que se constata, é que grande parte do apoio logístico para a realização da marcha foi oferecido pelo governo de São Paulo em união com membros da Igreja Católica.

Enquanto a palavra de ordem no comício da Central do Brasil era: “Jango defenderemos as suas reformas a bala”, mostrava-se qual era o espírito popular dos esquerdistas, já na segunda mobilização, o radicalismo era maior: “civismo matará o comunismo”, “Pelegos comunistas, fora”, “Senhora Aparecida, iluminaí os reacionários”, entre outras.

Os atores desejosos da guerra já estavam identificados e os ensaios do que deveria acontecer nos dias seguintes já se realizavam. Segundo Moniz Bandeira:

*O tom e a cadência da campanha para a derrubada do governo indicavam que um regente invisível dirigia a orquestra, explorando os conflitos internos e as lutas de classes, que se aguçavam e das quais o imperialismo norte-americano também participava como empresário. Na opinião de Goulart, ‘a técnica usada foi perfeita’ (BANDEIRA, 1978, p. 166).*

Diante do apelo de parte da Igreja Católica e das propagandas anticomunistas, as classes médias que sentiam a pressão da recessão econômica passaram a engrossar as fileiras dos que faziam a campanha anti-governo, potencializando assim a força da oposição.

O pavor da direita era tão intenso que havia se transformado em uma “quase obsessão, pois quem lesse a imprensa, ouvisse o rádio ou assistisse televisão teria a impressão de que a esquerda já estava no poder e que o fim da democracia era eminente” (SINGER, 1997, p. 19).

Após o discurso de João Goulart propondo as reformas de base, o capital internacional e a burguesia nacional entraram em desespero, agravando a situação econômica do país. “O dólar no mercado paralelo multiplicou-se várias vezes muito além da inflação. Era a burguesia comprando dólar e mandando o dinheiro para Miami. A nossa burguesia efetivamente se apavorou” (SINGER, 1997, p. 20).

Não era somente a burguesia que estava apavorada, havia uma dúvida sobre qual lado daria o golpe. Tanto a direita como a esquerda se acusavam mutuamente devido as dadas possibilidades de se fazer tal ato. Assim: “Nos meses seguintes, uma pergunta passou a dominar a cena política: Quem dará o golpe? Para a direita, era Goulart quem o articulava através de seu “dispositivo militar” e com a colaboração dos setores nacionalistas e populares” (TOLEDO, 1997, p. 37).

Havia a preocupação de Goulart fazer como Getúlio tinha feito em 1937, quando criou o Estado Novo através de um golpe de Estado. Segundo a direita, havia as evidências que eram: “as manifestações de ruas em defesa das reformas, as manifestações de camponeses, as freqüentes greves (em particular as greves políticas comandadas pelo CGT) as reformas das camadas subalternas das Forças Armadas, a “subversão “estudantil, etc” (TOLEDO, 1997, p. 37-38).

Se a direita desconfiava das mobilizações populares e acreditava que elas dariam forças para Goulart dar um golpe de Estado, a esquerda também tinha as suas desconfianças, pois haviam grandes movimentações da direita, tais como: a

campanha cívica, as reações golpistas dos “governadores de Minas Gerais, São Paulo e Guanabara; a ação da imprensa conservadora; as atividades de IPES/IBAD; as Campanhas anticomunistas do padre Peyton e do “rearmamento moral”, etc” (TOLEDO, 1997, p. 38).

Constata-se que a hipótese da direita em relação ao golpe, que João Goulart poderia realizar, não tinha grande fundamentação, pois segundo o depoimento do General Ladário, João Goulart era um ferrenho defensor da legalidade constitucional.

*Aqui devo deixar consignado o meu testemunho, a este respeito. Sendo um dos Generais da confiança do presidente Goulart, tendo participado de várias reuniões com S. Exa., cabe-me afirmar, peremptoriamente, em solene declaração para a História, que jamais me foi insinuado por S. Exa., qualquer movimento ou tendência para ferir a legalidade ou as instituições. Sempre ouvi do preclaro presidente as afirmações mais categóricas de que seria intransigente defensor da Legalidade, das Instituições vigentes e da Democracia (LADÁRIO, apud SILVA, 1975, p. 436).*

Além do depoimento do General Ladário que confirmou o desejo de legalidade de João Goulart, deve-se destacar ainda que, no último discurso do presidente, na sede do Automóvel Club, no dia 30 de março, em que foi homenageado pela Associação dos Sargentos e Suboficiais da Polícia Militar, Goulart acusou os poderosos pelo clima de intrigas que estavam promovendo e os “iludidos de boa fé” que vinham sendo manipulados por facções políticas, agências de publicidade e órgãos de cúpulas das classes empresariais. E reafirmou que não vacilaria em momento algum na execução de todas as leis e todos os decretos.

A mobilização da população em torno do golpe não limitava-se ao eixo Rio-São Paulo. Em Minas Gerais, as forças de direita e esquerda também estavam em conflito e o golpe estava na pauta das discussões. Verifica-se que:

*As organizações e entidades que buscavam representar o movimento popular previram o golpe e acreditaram dispor de força suficiente para detê-lo. A União Nacional dos Estudantes, denunciando uma “trama golpista já em execução”, divulgou de Belo Horizonte, na noite de 30 de março de 1964, um documento intitulado “não capitularemos” (STARLING, 1986, p. 34).*

Além da UNE, outros grupos também tentavam alertar a população civil sobre o processo de gestação de um golpe de Estado, especialmente o Comando Geral dos Trabalhadores que, no mesmo dia 30 de março, tornava público uma advertência aos possíveis golpistas de direita afirmando:

*O CGT e todas as forças populares responderão, por todos os meios, a qualquer tentativa de golpe que vise a enfraquecer a autoridade do presidente João Goulart para atingir a seu mandato... Preparados e unidos os trabalhadores barrarão o golpe e exigirão as reformas de base (STARLING, 1986, p. 34).*

Enquanto o CGT falava em resistir, utilizando todos os mecanismos que fossem possíveis para garantir as Reformas de Bases de João Goulart, os grupos mineiros oposicionistas se articulavam para a queda do presidente.

A preparação para o golpe que derrubaria o presidente João Goulart ocorreu em Juiz de Fora, no dia 28 de março de 1964. Entre os participantes estavam o governador Magalhães Pinto, o Marechal Odílio Denys e o General Mourão Filho, entre outros. Nessa reunião, ficou decidido que o movimento de sublevação para depor Goulart começaria no dia 1º de abril, depois foi antecipado para 31 de março,

mas na verdade começou na noite de 30 de março, logo após o discurso do presidente aos sargentos.

O movimento golpista em Minas Gerais era comandado pelo General Mourão Filho. No Rio de Janeiro, os rebeldes eram comandados pelo General Castelo Branco e os cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras, que haviam fechado a via Dutra, eram chefiados pelo General Emílio Garrastazu Médici.

No plano do General Mourão Filho o Estado de Minas Gerais contaria com os 20.000 soldados de sua Polícia Militar e mais as tropas do Exército e ficaria esperando a adesão, pelo menos, dos governadores Carlos Lacerda (Guanabara), Ademar de Barros (São Paulo), Nei Braga (Paraná) e Ildo Menegheti (Rio Grande do Sul). Com o apoio dos governadores e de parte dos militares, o movimento teria força para resistir e impor uma vitória aos grupos legalistas.

Aos poucos, entre os dias 31 de março e 2 de abril, as tropas legalistas que apoiavam João Goulart, como o general Amauri Kruehl, comandante do II Exército, sediado na capital paulista, foram aderindo ao levante. Assim, em poucas horas, Minas Gerais, Guanabara e São Paulo estavam sob o controle dos militares golpistas.

Ao Congresso Nacional destinou-se a atividade de legalizar a posse do novo presidente. No dia 1º de abril foi declarada vaga a Presidência da República e na madrugada do dia 2 de abril, o presidente do Congresso Nacional, senador Moura Andrade, empossou como presidente o deputado Ranieri Mazzili.

João Goulart encontrava-se ainda em Porto Alegre quando o cargo de presidente foi declarado vago. Apesar do governador do Rio Grande do Sul, Ildo Menegheti, ter fugido para Passo Fundo, parte da população prestava apoio aos legalistas. Como informa Silva:

*Em Porto Alegre, partidários de Leonel Brizola e João Goulart fizeram manifestações, nos dias 1º e 2 de abril. Na noite de 1º abril, em frente a Prefeitura, houve comício de apoio ao presidente Goulart. Os discursos eram inflamados e faziam apelos aos sargentos para que prendesse os oficiais do Exército e da Brigada contrários e Jango (SILVA, 1975, p. 434).*

No entanto, a questão que emerge das fontes referentes ao golpe de 1964 é o porquê da não resistência do presidente João Goulart contra a ação dos militares.

A resistência poderia ter sido desencadeada quando o presidente estava no Rio de Janeiro, em 31 de março. Pois, segundo o brigadeiro Francisco Teixeira, comandante da III Zona Aérea, bastava uma determinação do presidente João Goulart, que as tropas do general Mourão seriam bombardeadas e a maioria dos militares ficariam ao lado do governo, por uma questão de hierarquia, desde que os comandantes estivessem ao lado da legalidade.

Segundo o Ministro da Justiça, Abelardo Jurema, o presidente João Goulart não esboçou nenhum ato, nenhuma providência, nenhum plano para resistir a ação dos golpistas. O presidente Goulart só percebeu a extensão do movimento, na quarta-feira, quando já havia perdido o controle de grande parte das Forças Armadas.

Mas, segundo o depoimento do General Ladário Teles, que acompanhou João Goulart nos últimos dias em Porto Alegre, antes do exílio, o mesmo não aceitou

organizar uma resistência a partir do Rio Grande do Sul, apesar da insistência de Leonel Brizola. Desse modo:

*O presidente João Goulart já tinha uma decisão tomada, e atalhou: Agradeço sua lealdade, General Ladário. Não desejo derramamento de sangue em defesa do meu mandato. Seguirei para algum lugar do País, onde aguardarei os acontecimentos. Não renunciarei, entretanto (SILVA, 1975, p. 444).*

João Goulart possuía “intenções pacifistas” e os militares, que permaneciam fiéis a ele, foram dissuadidos a não se envolverem em uma luta fatídica.

Para Luís Carlos Prestes, o erro foi das esquerdas por não terem lutado com firmeza, e o sistema sindical ter revelado a sua fragilidade no sentido de não estar preparado para lutar, visto que a classe operária estava isolada e que João Goulart não possuía o apoio que afirmava ter.

No entanto, Leôncio Basbaum afirmou que a indecisão de João Goulart foi a responsável pelo desencadeamento do golpe. Pois:

*João Goulart não desejava a “república sindicalista” que nem ele nem seus acusadores sabiam o que era. Muito menos desejava o comunismo ou o socialismo. Era rico, dono de estâncias de gado e queria continuar sendo. Desejava apenas uma série de reformas estruturais para o País, mesmo débeis ou parciais. Não desejava nem mesmo uma ditadura pessoal, pois, com o estado de sítio que havia solicitado, teria condições e força para prosseguir em sua política. Não obstante, na última hora recuou (BASBAUM, 1983, p. 127).*

Se Goulart não tinha definido claramente o que queria, as pressões, tanto da direita como da esquerda, serviram para acabar conduzindo o presidente, ora para uma

direção, ora para outra. Assim o governo não avançou, criou-se um marasmo propício para a vacilação:

*Jango teve medo. Havia avançado demais. Não podia avançar, não podia recuar. Não se suicidaria, nem renunciaria. Mas, se fosse deposto, cessaria sua responsabilidade. Eis porque, no momento decisivo, quando ainda era possível uma resistência – e para isso bastava uma ordem – desistiu de tudo (BASBAUM, 1983, p. 127).*

Ou seja, no estágio que estava o país, era mais cômodo aceitar o golpe militar do que ser considerado o culpado por qualquer erro ou até mesmo uma guerra civil. Sofrendo a deposição, passaria como vítima da história e seria eximido de qualquer condenação. Em outras palavras, naquela conjuntura, o presidente João Goulart preferiu lavar as mãos e viver no exílio, livre do caos em que havia se tornado o Brasil.

Porém, este tipo de procedimento de João Goulart “lavando as mãos” permitiu abrir espaço para um tipo de interpretação que justificava a ação dos militares como sendo necessária para, através da força, colocar o país em ordem ou nos eixos. E também para legalizar o discurso de que, afastado o perigo da revolução comunista, os militares realizariam a devolução do poder aos civis.

Assim, passou-se a creditar que o desgaste da política populista teria contribuído para gerar um impasse político e as Forças Armadas decidiram intervir, pois a convulsão social contrariava os princípios de segurança do país defendido pelos militares. Observa-se que:

*São considerados fatores que contribuíram para essa instabilidade o surgimento na ESG de um grupo modernizante de oficiais e a “violação” por parte de João Goulart do seu papel moderador, sendo ele identificado com a vanguarda de um segmento da população,*

*enquanto o restante do corpo social 'sentia-se ameaçado' (DREIFUSS, 1981, p. 482).*

Segundo Dreifuss, este tipo de interpretação retirou do contexto histórico o papel dos empresários e dos tecno-empresários no desencadeamento do golpe. Neste tipo de análise, apareceram como agentes históricos somente o governo populista incompetente, a turba revoltada e os militares como os salvadores da pátria, encarregados de colocar ordem e disciplina no caos.

Para Nelson Werneck Sodré, os militares, ao longo da história, atuaram como um pêndulo, ora favorável à democracia e em outras vezes não. Tradicionalmente ocupavam o poder e se retraíam em seguida oferecendo o cargo a quem fosse de direito. No entanto, isto não aconteceu em 1964, pois as Forças Armadas instalaram-se no poder e passaram a exercê-lo para manter as velhas estruturas que controlavam o Brasil desde a época colonial, ou seja, evitou-se as reformas estruturais que poderiam beneficiar a maioria da população em troca de garantir os privilégios econômicos e sociais de uma minoria.

Existiu ainda uma outra interpretação que atribuiu aos fatores externos uma grande importância pelo golpe de 1964. Como estava em andamento a Guerra Fria, e os Estados Unidos tinha receio da ampliação dos movimentos socialistas no Continente Americano, passou-se então a boicotar qualquer governo que se rebelasse contra o seu domínio.

O Brasil já havia dado exemplo de autonomia limitada quando Jânio Quadros adotou uma política externa autônoma: apoiou a admissão da China Comunista na ONU (Organização das Nações Unidas), reatou relações diplomáticas com a União

Soviética e ainda fez a condecoração com a Ordem do Cruzeiro do Sul a Ernesto “Che” Guevara.

Os Estados Unidos tinham alguns pontos para que o Brasil e os outros países latino-americanos seguissem, afim de realizar um bom governo, segundo os seus princípios e interesses, que eram os seguintes:

*1) Ruptura com Cuba; 2) Garantia para seus investimentos ameaçados desde que Brizola encampara a Bond and Share de Porto Alegre; 3) Anulação da Lei de Remessa de Lucros; 4) Um acordo de colaboração militar, como havia sido feito com outros países latino-americanos; 5) Estabilidade econômica e política, submissão ao Fundo Monetário Internacional, combate à inflação; 6) Liquidação da Petrobrás (BASBAUM, 1983, p. 104).*

Como João Goulart não estava disposto a seguir a risca todas as determinações dos Estados Unidos, passou a receber investidas discretas dos norte-americanos, no sentido de criar dificuldades para o seu governo. Dentre elas é possível citar uma ocorrida a partir de 1963, quando o governo americano e alguns banqueiros ofereceram empréstimos a alguns Estados brasileiros sem beneficiar o Governo Federal.

Além de reconhecer rapidamente o governo de Ranieri Mazilli poucas horas após a sua posse, ainda quando o presidente João Goulart encontrava-se em território brasileiro, também foram encontrados documentos que provaram o envolvimento de norte-americanos no golpe de 31 de março de 1964. “O Governo dos Estados Unidos montou, às vésperas da deflagração do movimento que depôs João Goulart, um complexo e amplo dispositivo que lhe permitiu acompanhar, hora a hora, o desenrolar dos acontecimentos em Brasília, no Rio e nas principais cidades brasileiras (CORRÊA, 1977, p. 59).

Havia contato direto entre Magalhães Pinto, governador de Minas Gerais e a CIA, que indicava até a data na qual deveria ser removido João Goulart da Presidência. Mas isto não era tudo. “Até os planos da resistência de Goulart, no Palácio, chegavam ao conhecimento dos serviços de inteligência norte-americanos” (CORRÊA, 1977, p. 81).

No dia 30 de março, todo corpo diplomático e o serviço de inteligência norte-americano em atividade no Brasil foram convocados para um “plantão, que se estendeu até o dia 2 de abril, e esteve sob o comando do Embaixador Lincoln Gordon (...). Elas representam um relato, quase hora por hora, da situação política e militar brasileira” (CORRÊA, 1977, 125).

O receio dos Estados Unidos era que, com a derrubada do presidente João Goulart, o Brasil entrasse em uma Guerra Civil prolongada e se isso acontecesse, para ajudar as tropas golpistas, foram criados dois planos: o primeiro era o fornecimento de petróleo aos rebeldes, caso ocorressem problemas nas refinarias brasileiras. O segundo seria o envio de uma operação naval, que foi descrita por Marcos Sá Corrêa da seguinte forma:

*Ela tinha um nome em código – Brother Sam (Irmão Sam). Mobilizou um porta-aviões, seis destróiers, um navio para transporte de helicópteros e quatro petroleiros. E ainda seis aviões de carga, oito de abastecimento, um de comunicações, oito caças e um posto de comando aerotransportado. Previu embarques de munição e um reforço de carabinas calibre 12 carregado para Porto Rico (CORRÊA, 1977, p. 15).*

Essa operação de guerra foi interrompida em 3 de abril de 1964, foi orientada para que ela preservasse o disfarce como sendo uma simples atividade de treinamento militar e assim encobriria o real sentido da movimentação.

Por outro lado, Phyllis R. Parker, estudando o papel do Estados Unidos no golpe militar de 1964 revelou que:

*Não há provas de que o Estados Unidos instigaram, planejaram, dirigiram ou participaram da execução do golpe de 1964. Cada uma dessas funções parece ter competido a Castelo Branco e seus companheiros de farda. Ao mesmo tempo, há sugestivas evidências de que os Estados Unidos aprovaram e apoiaram a deposição militar de Goulart quase desde o princípio (PARKER, 1977, p. 128).*

No entanto, Lincoln Gordon, que era o embaixador norte-americano no Brasil em 1964, procurou eximir-se de qualquer participação o governo norte-americano no golpe militar afirmando que “no Brasil alguns elementos da imprensa e do público não parecem interessados em reconhecer que a derrubada de Goulart foi obra dos militares brasileiros, sem assistência ou aconselhamento dos Estados Unidos” (GORDON, 2001, p. 109).

Segundo esse embaixador os Estados Unidos apenas queriam se informar do que estava acontecendo no Brasil. E a operação Brother Sam foi uma operação secreta e nenhum brasileiro, militar ou civil, tinha conhecimento de sua existência. Ela foi recomendada por Lincoln Gordon com as seguintes razões:

*Eu acreditava que uma “exibição da bandeira americana” pelos Estados Unidos poderia ter dois objetivos: 1) exercer pressão psicológica a favor do grupo que se opunha a Goulart; e 2) ajudar na evacuação dos milhares de cidadãos americanos que moravam em todas as regiões do Brasil ou que se encontravam em visita ao país (GORDON, 2001, p. 109).*

Portanto, Gordon afirmou que a operação “Brother Sam” foi apenas uma ação de emergência, caso acontecesse uma guerra civil no Brasil. E que eles saudaram a queda de João Goulart mas, o ato golpista foi totalmente brasileiro sem a

participação dos Estados Unidos. Conclui-se que “o governo americano não derrubou João Goulart. Apenas estimulou, ajudou, ofereceu armas, prometeu dólares a quem o fizesse. Nada mais” (BASBAUM, 1983, p. 106).

### 2.3 O golpe na visão de Florestan Fernandes

*No de sessenta e nove  
Depois do AI-5 baixado  
O professor Florestan  
Da USP foi deslocado  
Cassaram o seu mandato  
E também foi exilado*

*José Pessoa de Araujo*

O sociólogo Florestan Fernandes, refletindo a respeito do discurso oficial dos militares, utilizando um conceito de revolução, durante a ditadura, afirmou que:

*Nessa conjuntura, confundir os espíritos quanto ao significado de determinadas palavras-chaves vinha a ser fundamental. É por aí que começa a inversão das relações normais de dominação. Fica mais difícil para o dominado entender o que está acontecendo e mais fácil defender os abusos e as violações cometidas pelos donos do poder (FERNANDES, 1984c, p.9).*

Para o estudioso, a mudança de golpe de Estado para revolução não ocorreu por acaso. O que este ato pretendia era ocultar relações de poder e relações de dominações que os termos apresentavam. Duas razões justificariam tal atitude de mudanças terminológicas:

*Em primeiro lugar, há uma intenção: a de simular que a revolução democrática não teria sido interrompida. Portanto, os agentes do golpe de Estado estariam servindo à nação como um todo (e não*

*privando a nação de uma ordem política legítima com fins estritamente egoísticos e antinacionais) (FERNANDES, 1984c, p. 8).*

Posicionando-se como representantes do povo, os militares camuflaram os interesses autoritários e classistas que nortearam as suas ações e justificavam os futuros abusos que viriam cometer em nome da defesa dos direitos e dos interesses da população.

A segunda razão seria a intimidação da população através dos elementos jurídicos que direcionaria o comportamento dessa sociedade, pois:

*Uma revolução dita as suas leis, os seus limites e o que extingue ou não tolera (em suma, o golpe de Estado criou uma ordem ilegítima que se inculcava redentora; mas, na realidade, o “império da lei” abolia o direito e implantava a “força das baionetas”: não há mais aparências de anarquia, porque a própria sociedade deixava de secretar suas energias democráticas) (FERNANDES, 1984c, p. 8).*

A pressão exercida sobre o povo, através da violência, ocultava as divergências entre os diferentes grupos sociais e atribuía aos militares os méritos por essa “harmonia” aparente.

Este contexto que antecedeu o golpe de 31 de março de 1964 foi analisado por Florestan Fernandes com o seguinte olhar:

*O delírio se apossou das mentes dos que travaram os combates mais ardorosos nos idos de 60. Ele talou dos dois lados – o do conservantismo e reacionarismo, tão imbricados um ao outro que seria impossível separá-los tanto ideológica quanto politicamente; e o do populismo radical, com o governo Janguista à frente, ou revolucionário, tendo à testa Luís Carlos Prestes e as várias correntes de esquerda que desaguavam em vários ‘ismos’, os quais não vem ao caso arrolar (FERNANDES, 1986, p. 12).*

Para Florestan, as reações de março de 1964 representavam o delírio coletivo. Os reacionários posicionavam-se contrários ao progresso ou a qualquer coisa que pudesse fazer avançar a realidade social do país. O conservantismo recusava-se a sair do quadro no qual estava configurado, preferindo a rotina das relações de poder entre os grupos sociais. Por outro lado, João Goulart vangloriava-se de suas reformas, alegando serem mudanças profundas na sociedade brasileira, que, no entanto, esbarrava nos limites da estrutura do capitalismo que continuaria intacta. E finalmente, os radicais, que em plena Guerra Fria, defendiam a revolução socialista em solo brasileiro.

O delírio das esquerdas transformava-se em uma substância inflamável, que poderia explodir a qualquer momento, principalmente quando:

*Luis Carlos Prestes afirmava que os comunistas estavam no governo ou Celso Furtado interpretava a situação do Nordeste (e, portanto, a do país) como pré-revolucionária, essas manifestações “irritavam” liberais e conservadores e “incendiavam” o pavor dos reacionários (FERNANDES, 1986, p. 12).*

Para marcar posição, ou dizer que o caminho estava sendo construído em direção a uma revolução, as esquerdas radicalizavam em seus discursos. Em conseqüência, a histeria da direita era alimentada e estimulava a saída dos “dinossauros” às ruas, como afirmava Florestan Fernandes.

A direita também delirava, acusando João Goulart de comunista. As senhoras católicas com terço nas mãos pedindo a conversão da Rússia ou pedindo que o comunismo nunca chegasse ao Brasil.

Além dos delírios radicais, existiam as formas mais moderadas, segundo Florestan Fernandes (1986, p. 13), por exemplo, “quando Ignácio Rangel aconselhava Jango Goulart a se encolher diante da reforma agrária ou o próprio Jango se recusava a assumir a responsabilidade de desatar uma guerra civil”. Esse tipo de delírio brando estava cozinhando o governo em seu próprio caldo.

O delírio de ambos os lados foi usado para construir uma outra realidade. Assim, para Fernandes (1986, p. 13), ele “serviu para obscurecer os fatos e para desviar as forças revolucionárias da sociedade de seu eixo político central”. Ao invés de buscar uma revolução na estrutura da sociedade, as classes populares passaram a contentar-se com as minguadas possibilidades de reforma burguesa e as reivindicações não avançaram no sentido de atender às necessidades “dos de baixo”.

Porém, à medida em que os discursos das esquerdas se radicalizavam, a direita percebeu que havia a possibilidade de utilizar esse quadro político em benefício próprio, pois o delírio:

Conferiu a liberais, conservadores e reacionários uma oportunidade histórica: podiam aproveitar a fraqueza dos adversários e derrotá-los com maior facilidade, simulando que defendiam o país, a ‘Humanidade’ e a ‘Civilização’ da ameaça comunista, do ‘inimigo externo’ e do ‘inimigo interno’ (FERNANDES, 1986, p. 13).

Instalara-se uma situação política exaltada e isto poderia incentivar a atuação de diversos grupos, procurando obter vantagens com as circunstâncias. Segundo Florestan, havia um clima de guerra civil. “Já comia solta a partir das posições-chaves do Estado e da sociedade civil, comandadas por militares, empresários

nacionais e estrangeiros, líderes religiosos e políticos, organismos como a CIA ou a embaixada da superpotência. etc” (FERNANDES, 1986, p. 13).

O movimento histórico que provocou a ditadura militar englobou uma participação popular que se organizou, reivindicando alterações nas condições de vida. A mobilização tinha o acompanhamento da burguesia, entretanto, “isso não impediu que o propalado “pacto político” demagógico-populista provocasse uma prolongada crise de instabilidade política, que nos levou ao golpe de Estado de 1964” (FERNANDES, 1982, p. 71).

A limitação do populismo em resolver os problemas sociais desencadeou uma crise na sociedade brasileira, provocando uma série de conflitos e exigências das classes menos favorecidas. Elas almejavam as famosas reformas, especialmente agrária e urbana: “Em oposição a modernidade que vinha “dos de baixo”, que se voltava para a revolução dentro da ordem (...) a modernidade burguesa atinge seu primeiro ápice histórico como uma modernização controlada de cima e a partir de fora com mão de ferro” (FERNANDES, 1982, p. 46).

As camadas da população que poderiam conquistar o espaço social, político e econômico, ampliando a democracia, precisavam ser contidas. Elas não poderiam romper com certas estruturas e instituições. A sociedade burguesa precisava garantir a sua reprodução, como sempre acabou fazendo, ao longo da história do nosso país. Assim, para Florestan Fernandes (1982, p. 42), “no Brasil, porém, como em muitos outros” “países capitalistas dependentes e atrasados”, “imperava uma política de terrorismo secular contra os estratos sociais subalternos”. Isto aconteceu contra os escravos e depois na República, quando a questão operária passou a ser tratada como caso de polícia e se reproduz até os dias atuais.

Segundo Florestan Fernandes no início da década de 1960 tornou-se necessário para a burguesia nacional e internacional desenvolver mecanismos que pudessem manter os trabalhadores submissos. A ameaça do socialismo provocou reações nas classes burguesas que desejavam romper com a democracia populista que se tinha. Democracia esta que ficava restrita a uma pequena parcela da população, com maior poder aquisitivo, em detrimento das privações da maioria:

*O que se procurava impedir era a transição de uma democracia restrita para uma democracia de participação ampliada, que prometia não uma “democracia populista” ou uma “democracia de massas” (como muitos apregoam), mas que ameaçava o início da consolidação de um regime democrático-burguês, na qual vários setores das classes trabalhadoras ( e mesmo de massas populares mais ou menos marginalizadas, no campo e na cidade) contavam com crescente espaço político próprio (FERNANDES, 1980, p. 113).*

Os espaços que os trabalhadores estavam conquistando na sociedade ameaçavam os interesses e os domínios da burguesia. No entanto, a classe dominante passou a utilizar diversos recursos para reverter esse quadro. Neste contexto, o IBAD/IPES foi criado para garantir que o poder político permanecesse nas mãos dos grandes empresários. Foi assim que:

*Os estratos dominantes das classes possuidoras promovem o monopólio político dos centros de decisão econômicos, sociais e políticos, engendrando condicionamentos que excluem o Povo da História mas que, ao mesmo tempo, o compele a ser responsável por todos os desacertos da “política elitista” (FERNANDES, 1980, p. 136).*

A elite, detendo o poder, transformou o centro de decisões em refém dos seus interesses. As decisões voltadas à população em geral não eram aprovadas ou

então eram aprovadas com restrições, sem comprometer os interesses da burguesia. Dentro deste contexto estão as Reformas de Base de João Goulart.

Porém, na luta para deter o poder, a burguesia pré-64 precisava de sustentação política. Isto foi conseguido com a adesão da classe média aos ideais das elites econômicas. Assim “as classes médias trabalharam como parceiras da história, nas condições em que podiam preencher esse mister” (FERNANDES, 1980, p. 211).

Acreditava-se em uma aliança entre as classes médias e classes altas, no entanto isto não queria dizer que as elites estavam dispostas a fazer uma transformação da sociedade, beneficiando a todos os setores, inclusive os menos privilegiados. Como se vê:

*Contudo, a ‘revolução a partir de cima’ (através da figura do demagogo, que se desloca politicamente e trai sua classe nos vínculos com ‘os de baixo’) não é compatível com a estrutura complexa do regime de classes e com o firme controle da sociedade global que o capitalismo põe nas mãos das elites das classes dominantes’ (FLORESTAN, 1982, p. 74).*

Dentro da sociedade de classes, o que se pretendia era continuar o processo de acumulação de capitais e para tanto a burguesia precisava de um governo que estivesse voltado para atender as suas necessidades. Desta maneira a criação da ditadura não foi um ato neutro, pois segundo Florestan:

*As classes e extratos de classes burgueses patrocinaram e estão patrocinando, portanto, um intervencionismo estatal sui generis. Controlado, em última instância, para iniciativa privada, ele se abre, um polo, na direção de um capitalismo dirigido pelo Estado e, em*

*outro, na direção de um Estado autoritário (FERNANDES, 1981, p. 346).*

Assim, o Estado adquiriu funções capitalistas e substituiu os interesses gerais e reais da nação, pelos interesses de uma classe social, dando vitalidade ao desenvolvimento de determinados setores. Neste contexto, o discurso do ministro Delfin Neto, de “fazer o bolo crescer para depois dividir”, foi concebido. Porém, como dividir esse bolo se os trabalhadores que geraram as riquezas não poderiam se manifestar, solicitando sua parte na produção.

Portanto, Florestan não somente lutou contra a ditadura militar, mas principalmente contra a desigualdade social e contra sistema de exploração que ela desempenhava. Em sua vida, fez a opção pelos “de baixos”, ou seja, pelos oprimidos e explorados. Segundo ele, era preciso dar voz a esses segmentos sociais:

*O setor operário, o trabalhador semilivre do campo e da cidade, os destituídos em geral precisam libertar-se da tutela das outras classes, da manipulação demagógica conservadora do “populismo”, para usarem seus interesses de classes e suas relações de classe como armas de luta política (FERNANDES, 1980, p. 267).*

O sociólogo acreditava que somente a revolução democrática e o socialismo seriam capazes de realizar a verdadeira democracia e garantir a igualdade de todos dentro da sociedade. Essa foi a luta de Florestan Fernandes ao longo da ditadura e dos últimos anos de sua vida.

### 3 FLORESTAN FERNANDES: O INTELLECTUAL MILITANTE E A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968

*Eles venceram  
O sinal está fechado pra nós  
que somos jovens.*

*Belchior.*

Das quatro últimas grandes leis criadas sobre a educação em nosso país, Florestan Fernandes participou intensamente do processo de discussão de três delas: a Lei 4.024/61; a Lei 5.540/68 e a Lei 9.394/96. Ele apenas não participou do debate a respeito da Lei 5.692/71, por dois motivos: primeiro porque foi uma lei imposta pelos militares e, segundo, porque ele estava vivendo como exilado político no Canadá e não podia opinar sobre o processo de elaboração e sobre as diretrizes que nortearam a referida lei.

Após pesquisar a vida do sociólogo, algumas questões cruciais emergem da sua vasta produção acadêmica: por que um sociólogo, com uma carreira consolidada, respeitada nacional e internacionalmente, envolveu-se com tanto afinco, com as reformas educacionais brasileiras? Qual era o grau de importância dessas leis, que o levou a percorrer milhares de quilômetros, dando conferências gratuitamente para falar das necessidades de se criar uma lei que defendesse a escola pública brasileira? Ou, a arriscar a segurança e a própria vida tecendo severas críticas à ditadura militar e ao modelo de lei que iria direcionar o nosso ensino superior? E ainda, num esforço descomunal, utilizando o pouco de saúde que lhe restava, colocar-se a serviço dos interesses da maioria, procurando garantir os direitos “dos de baixo” na elaboração da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional?

As respostas para tais indagações relacionando o pesquisador e a luta em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, encontra-se em uma entrevista dada em maio de 1989, na qual o eminente sociólogo afirmou que:

*A reforma de ensino é a reforma número um, porque ela é o requisito para todas as demais. É o caminho para que “os de baixo” tenham consciência social dos seus direitos e deveres, da espoliação que sofrem, e consigam meios para atingir fins que eles não alcançariam sem uma transformação de seus horizontes culturais (FERNANDES, 1989a, p. 108).*

Através da educação e da conscientização dos indivíduos, criariam-se condições para que ocorresse a tão esperada transformação social, política, econômica e cultural do indivíduo brasileiro e, conseqüentemente, de todo o país.

As reformas de ensino, segundo Florestan Fernandes, deveriam servir para criar um modelo educacional que rompesse com o ensino eletista, cujo dinheiro das verbas públicas estivessem voltados para atender às necessidades dos indivíduos que realmente precisassem da assistência governamental. Desta maneira teria-se os requisitos necessários para transformar a sociedade brasileira como um todo.

A educação que o pesquisador se referia não era somente para dotar os indivíduos com as ferramentas necessárias da leitura e da escrita, era também para politizar cada educando fazendo-o perceber o seu verdadeiro papel dentro dessa sociedade capitalista na qual se inseria e o que se deveria fazer para transformá-la e atingir a revolução socialista.

Partindo dessas premissas, propõe-se a discussão do processo histórico que culminou com a promulgação da Lei 5.540/68. Para tanto, faz-se necessário identificar os atores sociais envolvidos neste processo e a contribuição, direta ou indireta, que cada um ofereceu para que a referida lei fosse discutida por vários

segmentos da sociedade brasileira e, posteriormente, de uma forma arbitrária, fosse outorgada pelo regime militar.

Florestan afirmou que o debate a respeito da Reforma Universitária foi rico, pois estavam em discussão várias idéias sobre universidade que poderiam ser implantadas no Brasil, segundo os grupos que as defendiam. A esse respeito ele afirmou:

*Haviam vários modelos de transformação da universidade. A idéia da “universidade crítica” reproduzia o movimento francês, a revolução de maio de 68. Havia também a proposta da “universidade multifuncional”, que vinha da crítica que eu fazia à nossa herança institucional e da necessidade de passar da universidade conglomerada para a universidade diferenciada. Existia também o modelo que saiu do trabalho de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, baseado em algumas experiências de universidades americanas. Eles pensavam uma universidade como a que surgiu em Brasília, combinando institutos com a estrutura de ensino. Nós vivíamos um momento muito rico de opções, debates. Tudo isso foi praticamente sufocado pela ditadura (FERNANDES, 1989a, p. 106).*

Esses vários modelos de universidade estavam atrelados a uma forma de compreensão da sociedade brasileira e ao papel que as instituições de ensino superior poderiam desempenhar para transformar o atraso socio-cultural e tecnológico nacional em uma outra realidade, na qual poderíamos desfrutar de um significativo progresso técnico e um desenvolvimento semelhante aos dos países ricos ou com menores índices de desigualdades sociais.

Assim, ao desenvolver uma reflexão sobre as diferentes propostas de reformas da UNE, da JUC, de intelectuais como Darcy Ribeiro e Álvaro Vieira Pinto, do Governo Militar, entre outras, objetiva-se mostrar um contexto mais amplo, a partir do qual o tema da Reforma Universitária chegou até Florestan Fernandes. Este contexto permite situá-lo no quadro de um debate que envolveu vários segmentos societários

e, ao mesmo tempo, possibilitou identificar o posicionamento particular que o sociólogo representava e a sua proposta de universidade para o Brasil.

### **3.1 O movimento pela reforma universitária: realizações, atores e tendências ideológicas.**

*A elite brasileira  
Que comanda a nação  
Quer o povo amordaçado  
Sem ter participação  
Assim é muito mais fácil  
Essa manipulação.*

*José Pessoa de Araújo*

Para melhor compreender o processo envolvendo a universidade brasileira na década de 1960, partiu-se da afirmação de Laura da Veiga, a qual traçou um perfil do papel que essas instituições de nível superior possuíam e os interesses que norteavam os diferentes segmentos da sociedade, na disputa pelo controle das mesmas.

*A universidade é entendida como um aparato hegemônico, isto é, um centro de poder ideológico e, portanto, uma instância fundamental, cujo controle é disputado por aqueles grupos sociais (frações de classe) que pretendem impor suas próprias concepções sobre a sociedade (VEIGA, 1982, p. 25).*

Percebendo o poder que as universidades possuíam para influenciar e até direcionar a formação das futuras gerações, diversos grupos passaram a lutar para deter a hegemonia sobre a reforma universitária. Assim, o grupo que conseguisse conquistar essa hegemonia, garantiria não somente a manutenção de seus

privilégios, mas também conseguiria influenciar direta ou indiretamente, na existência dos demais grupos, que teriam status de subordinados em relação ao grupo hegemônico.

Portanto, a materialidade que envolvia esses grupos sociais serviu para que os mesmos passassem a lutar para direcionar os rumos do ensino superior no país. O funcionamento desse grau de ensino estava interligado com a realidade social desses grupos e com os dilemas que permitiam a sua reprodução e sobrevivência.

No início da década de 1960 a sociedade brasileira enfrentava uma crise quase generalizada. Este momento histórico brasileiro foi interpretado por Luis Carlos Bresser Pereira dessa forma:

*O sentimento de otimismo (o que não dizer do de euforia) foi dando lugar ao de dúvida e depois ao de decidido pessimismo. O país foi pouco a pouco entrando em uma conjuntura de crise, em que as dificuldades emergentes superavam as soluções encontradas. Entramos em uma fase histórica que chamaremos de Crise Brasileira (PEREIRA, 1985, p. 122).*

Esta crise começou a ser gestada no governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira e possuía especialmente características econômicas e sociais. A primeira, devido às limitações do nacional-desenvolvimentismo o qual estava em choque com a abertura do mercado interno para a entrada das multinacionais. Por outro lado, a crise social acontecia em função da concentração de riquezas nas mãos de poucos, enquanto a inflação reduzia o poder aquisitivo do salário do trabalhador e reduzia a uma situação de miséria grande parte da população brasileira.

A partir de 1961, com o governo de Jânio Quadros e João Goulart, segmentos da sociedade passaram a reivindicar reformas profundas na estrutura social, política e

econômica do país. Essas reformas que ficaram conhecidas como “reformas de bases” tinham o apoio de grande parte dos setores populares e acabaram sendo classificadas como comunistas pelos setores conservadores e serviram como subterfúgios para o golpe militar de 1964.

Dentro deste contexto de crises, foi inserida a necessidade de transformações no ensino superior brasileiro, visto que para alguns setores, as universidades não conseguiam suprir as necessidades de formação de mão-de-obra qualificada para as indústrias que haviam se instalado no Brasil durante o governo de Juscelino. Desse modo, surgiram as propostas de determinados grupos para que fossem realizadas as transformações necessárias nas universidades brasileiras. Essas Três propostas iniciais foram denominadas por Veiga, como “tradicionalista”, “modernizante” e “radical”. A respeito de suas origens deve-se destacar:

*As três alternativas emergiram no bojo dos movimentos sociais que se configuravam através de ações e reações de professores universitários, de intelectuais ligados a associações do tipo Associação Brasileira da Educação, da Campanha de Defesa da Escola Pública, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência para citar somente algumas instâncias onde críticas, defesas e propostas eram formuladas e divulgadas (VEIGA, 1982, p. 31).*

Portanto, dentro de várias organizações, as propostas de reforma para as universidades foram ganhando espaço e definindo quais seriam as suas linhas ideológicas.

A proposta tradicionalista foi “o resultado do movimento estruturado em torno do conflito sobre a Lei de Diretrizes e Bases que, após catorze anos de disputa parlamentar, é aprovada em 20 de dezembro de 1961”. (VEIGA, 1982, p. 26). Através da promulgação da Lei 4024/61, as instituições de nível superior receberam

uma estrutura tradicionalista, ou seja, reproduziram a estrutura existente até aquele momento. Através desta lei, manteve-se o sistema de cátedra, a representação estudantil nos órgãos colegiados era assegurado e controlado internamente, o poder e o controle do Conselho Federal de Educação sobre as universidades e instituições de ensino superior aumentaram. Em síntese, as modificações apresentadas pela Lei 4.024/61 foram extremamente tímidas e limitadas.

A defesa da proposta tradicionalista foi encampada pela maioria dos professores universitários acomodados na estrutura vigente. Suas lutas restringiam-se a uma necessidade maior de verbas designadas pelos poderes públicos. A sua preocupação em explorar a capacidade da universidade na promoção do avanço no conhecimento científico e tecnológico era reduzida pois o compromisso básico com a utilização do conhecimento produzido estava limitado à esfera do Estado e das elites.

A proposta tradicionalista estava amarrada à defesa dos princípios liberais. Seus porta-vozes defendiam que a liderança do país estava nas mãos das elites políticas e econômicas que exerceriam a liderança sobre as demais classes e garantiriam a manutenção da ordem burguesa, pois “as relações entre as classes se definiriam através da livre competição no mercado e na arena política” (VEIGA, 1982, p. 64).

Como a proposta tradicionalista estava vinculada às elites, não apresentava nenhum tipo de preocupação com a seletividade dos alunos. Era a visão de que somente os alunos mais capazes, intelectualmente, estavam preparados para receber o seu cabedal de conhecimento. Pouca atenção era dedicada à legião de estudantes excluída dos bancos escolares.

A proposta tradicionalista estava vinculada a um modelo de sociedade capitalista industrial, não significa que seus formuladores almejassem um desenvolvimento tecnológico autônomo para o país. A preocupação com a dependência do Brasil em relação ao capital e à tecnologia estrangeira não estava presente nas suas pautas de discussões.

Paralelo à proposta tradicionalista, encontramos a proposta modernizadora, a qual havia surgido do desejo de Darcy Ribeiro de criar uma universidade que seguisse os modelos modernos americanos e europeus. A esse respeito afirma-se:

*A segunda defende uma estrutura universitária moderna e independente dos laços patrimonialistas, uma instituição capaz de abrigar e desenvolver todos os campos da ciência e tecnologia, dotada de uma estrutura burocrática ágil, flexível e democrática, dedicada à preparação de uma elite altamente qualificada, a liderança intelectual e técnica que conduziria o Brasil à senda do desenvolvimento capitalista, autônomo e auto-sustentado (VEIGA, 1982, p. 26-27).*

A proposta de Darcy Ribeiro foi viabilizada com a criação da Universidade de Brasília. A motivação para tal fato surgiu com o clima de euforia desencadeado pela construção da nova Capital Federal e com a rápida industrialização promovida pela política nacional-desenvolvimentista.

A terceira proposta, conhecida como “radical”, teve suas bases oriundas de dois grupos distintos: o primeiro estava ligado a organizações estudantis comandadas pela UNE entre 1961 a 1963 e o segundo nasceu através de Álvaro Vieira Pinto, que era um filósofo ligado ao ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros).

A proposta radical começou a ser gestada durante os debates que culminaram com a aprovação da Lei 4.024/61 e paralelamente à criação da UNB. Apesar de

desenvolver uma forte contestação à proposta tradicionalista, o mesmo não ocorria com relação à proposta modernizadora. Inclusive, na *Carta da Bahia* (1961) e na *Carta do Paraná* (1962), os estudantes apoiaram algumas propostas modernizantes. “Criação de departamentos e de Institutos Centrais, uma estrutura mais flexível de tomada de decisão e de organização acadêmica e carreira do magistério são algumas das propostas repetidas pelos documentos estudantis” (VEIGA, 1982, p. 43).

Essas questões internas das universidades não eram o principal foco de interesse da proposta radical, cuja preocupação concentrava-se na questão social. Para esta proposta, a mudança deveria ser profunda, de modo que alterasse a composição de classe dentro das instituições de nível superior, pois elas deveriam “agir em favor dos grupos subalternos, de servir aos seus desígnios, de estar aberta às suas necessidades” (VEIGA, 1982, p. 43).

A proposta radical, além de ser encampada pela UNE, teve o apoio dos segmentos progressista católicos, manifestados principalmente pela JUC e a partir de 1962, pela Ação Popular.

Ao comparar-se estas três propostas de reformas para as universidades brasileiras, verifica-se que inicialmente a discussão era voltada para questões internas e de autonomia para as instituições. No entanto, com o acirramento do embate, outras questões passaram a ser incorporadas e entraram na pauta das discussões. Com isso, veio à tona a questão da luta de classes, pois frações da sociedade perceberam a importância de se exercer a hegemonia no ensino superior, conscientes dos benefícios que seriam auferidos dessa posição.

Assim, para os segmentos conservadores da sociedade brasileira, tornava-se necessário restringir o raio de atuação dos grupos radicais, os quais propunham alternativas políticas e sociais que ameaçavam a ordem vigente.

A resposta das classes conservadoras e do imperialismo norte-americano para as propostas revolucionárias de universidade e sociedade, defendidas pelos setores progressistas, veio com o golpe militar de 31 de março de 1964. A partir de então, iniciou-se um processo de limitação da democracia no Brasil.

No período entre 1964 a 1968, os choques entre o poder estabelecido pelos generais e os defensores de uma reforma universitária verdadeira acabaram radicalizando-se e o governo criou diversos mecanismos para calar as vozes que protestavam ou questionavam as suas imposições. Portanto, diversas estratégias foram criadas pelos militares e seus seguidores para sensibilizar a população desinformada sobre o que acontecia dentro das universidades brasileiras.

O conflito estava instaurado e os diversos atores sociais, defendendo linhas ideológicas diferentes, levantaram as suas bandeiras, antes que os tanques, as balas, e as patas dos cavalos silenciassem seus atos ou que o AI-5<sup>32</sup> calasse as suas vozes a partir de dezembro de 1968.

---

<sup>32</sup> Ato Institucional nº 5, de 13 dezembro de 1968, foi anunciado a noite, pelo ministro da Justiça Luiz Antônio da Gama e Silva, por uma cadeia nacional de rádio e televisão. O AI-5 conferia poderes quase totais e absolutos ao Governo. Amparado no seu Artigo número 2, por exemplo o “presidente da República poderá decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembléias Legislativas e das Câmaras de Vereadores por ato complementar, em estado de sítio ou fora dele, só voltando os mesmos a funcionar quando convocados pelo presidente da República”. O Poder Executivo fica “autorizado a legislar em todas as matérias previstas nas Constituições ou na lei orgânica do município”. O ato permite que o presidente, “no interesse nacional”, possa decretar a intervenção nos Estados e Municípios sem as limitações previstas na Constituição – bem como, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, suspender direitos políticos de quaisquer cidadãos. “pelo prazo de dez anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais. O presidente da República poderá, mediante decreto, demitir, remover, aposentar ou por em disponibilidade quaisquer titulares das garantias referidas neste artigo (juizes e funcionários de Estado), assim como empregados de autarquias, empresas públicas ou sociedades de economia mista, e demitir, transferir para a reserva ou reformar militares ou membros das Polícias Militares”. Estava suspensa a garantia de habeas corpus. O Governo, a partir do comunicado de Gama e Silva, assume o controle integral sobre a sociedade civil brasileira.

A seguir, serão analisadas mais profundamente, as propostas de reforma para a universidade brasileira defendidas pelo movimento estudantil, pelo o filósofo Isebiano, Álvaro Vieira Pinto e pelo “modernizador” Darcy Ribeiro. Além de uma reflexão sobre os posicionamentos assumidos pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP por duas razões: o significado histórico dos eventos ocorrido nesta faculdade e por ser a instituição na qual Florestan Fernandes estava profissionalmente vinculado, e exercendo boa parte de sua militância como intelectual.

### 3.1.1 A reforma universitária na visão do movimento estudantil

*Longe de somente privilegiar as classes dominantes, o Ensino Público e o livre acesso às universidades constituem a única via de democratização real do saber e de deselitização da universidade.*

*Florestan Fernandes*

A partir de 1930, os estudantes que cursavam o ensino superior sentiam a necessidade de criar uma entidade a qual lutasse pelos seus direitos. Isto aconteceu somente em 1937, durante o I Congresso Nacional de Estudantes ocorrido entre os dias 11 à 16 de agosto. Oficialmente, a criação da UNE ocorreu somente no II Conselho ou Congresso Nacional dos Estudantes, realizado em 1938.

Durante o Estado Novo (1937-1945), havia muito pouco espaço para o debate político. O autoritarismo de Getúlio Vargas e o policiamento do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) dificultaram qualquer mobilização significativa da UNE.

No ano de 1945, as forças oposicionistas passaram a exigir o fim do Estado Novo e a redemocratização do país. A UNE foi uma das entidades que passou a integrar a ampla campanha contra a permanência de Getúlio Vargas no governo.

Entre 1947 a 1950, a UNE foi controlada por estudantes socialistas. Das principais bandeiras levantadas, neste período, destacaram-se o apoio a Campanha “O Petróleo é Nosso”, em favor do monopólio estatal desse produto, e o protesto contra a arbitrariedade do presidente Eurico Gaspar Dutra ao fechar o Partido Comunista e cassar os seus parlamentares. De 1950 a 1956, a UNE foi controlada pelos grupos direitistas, que muito pouco fizeram pela mobilização dos estudantes, com exceção de 1953 a 1954 quando os progressistas conseguiram o poder por curto espaço de tempo. Em 1956, a UNE voltou a ser controlada por um grupo de estudantes progressistas, oriundos da JUC, socialistas independentes e comunistas. Com esses militantes, a UNE saiu da apatia e começou a lutar contra o aumento nas passagens de bondes, aplicação de recursos da Petrobrás na Bolívia e iniciou um movimento de luta pela reformulação do ensino superior. Segundo Fávero (1996, p. 25).“para a UNE, a luta pela Reforma Universitária começou de forma sistemática, em 1957, com o I Seminário da Reforma de Ensino, promovido por essa entidade”.

Porém, foi durante os debates da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4.024/61) que a luta pela democratização do ensino ganhou maior significado com a Campanha em Defesa da Escola Pública, a partir de 1960. A respeito da atuação da UNE, na segunda metade da década de 1950, José Luis Sanfelice observou:

*A entidade dos estudantes projetou-se, de maneira mais acentuada, no panorama político nacional, quando se lançou ao debate de questões que estavam mais amplamente presentes na sociedade brasileira da época. A orientação econômica, a ordem política, o nacionalismo, o desenvolvimento, a política educacional, por*

*exemplo, foram alguns dos temas em torno dos quais a UNE manifestou-se e buscou, em diversas ocasiões, mobilizar os estudantes (SANFELICE, 1986, p. 18).*

Portanto, as preocupações com as questões da reforma de ensino começaram a ganhar espaço somente após 1957, e intensificaram-se a partir de 1959, com o debate contra o substitutivo Lacerda, que era favorável ao ensino privado em detrimento do ensino público.

No final da década de 1950, a economia brasileira passava por um processo de crescimento industrial. Por causa da chegada de grandes empresas multinacionais, atraídas pelas facilidades fiscais e de infraestrutura garantidas pelo governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira. Neste momento, desenvolveu-se uma contradição entre a ideologia política e o modelo econômico que Juscelino estava aplicando. “Ao mesmo tempo que estimulava uma ideologia política nacionalista (o nacionalismo desenvolvimentista), no plano econômico levava a cabo a industrialização do país através de uma progressiva desnacionalização da economia” (SAVIANI, 2002, p. 72-73).

Essa contradição, que era latente no início do governo de Juscelino, foi se abrandando e, no final, tanto as camadas médias como o operariado e os empresários nacionais estavam unidos em torno da bandeira da industrialização.

Com a industrialização, aumentaram a quantidade e a variedade de empregos ofertados. A classe média buscou nos altos cargos das empresas multinacionais uma forma de manter ou conquistar uma posição respeitável dentro da sociedade. Dessa forma, a educação era vista como o único caminho para os indivíduos estarem munidos das exigências que os altos cargos requisitavam. Segundo

Florestan Fernandes, a classe média foi buscar o conhecimento e o ensino formal pelas seguintes razões:

*É que a carreira técnica, os empregos de alta qualificação e os cargos de direção começaram a condicionar os mecanismos de mobilidade social vertical que exigiam conhecimentos técnicos. Portanto, a competição pelas oportunidades educacionais se associa à preservação de status e à transmissão de status para os filhos, à continuidade, portanto, da participação das classes médias nas estruturas do poder (FERNANDES, 1978, p. 53).*

A educação transformou-se em prioridade para a classe média. Em consequência, aumentou a procura de vaga tanto no ensino secundário como no ensino superior. Entretanto, a rede escolar não conseguiu acompanhar esse ritmo acelerado, criando-se um déficit no número de vagas. Este quadro exigia do estudante maior mobilização. “É a década de 50 que cria as condições materiais e intelectuais para que o estudante gerasse novos tipos de movimento estudantil e de protesto estudantil logo no início de 1960” (FERNANDES, 1978, p. 48).

A insatisfação dos alunos do nível médio de ensino na década de 1950, acabou se propagando e engrossando o descontentamento reinante dos estudantes do nível superior:

*Deste modo, no começo da década de 60, a radicalização do universitário, que não era intrínseca à Universidade porque ela herdava a radicalização que vinha do ensino médio e do ambiente, alcança proporções típicas do protesto coletivo. Logo em 60 os estudantes organizaram a conferência da Bahia, de crítica da universidade brasileira, para a qual convidaram vários professores sendo eu um deles (FERNANDES, 1978, p. 49).*

Insatisfeito com o ensino público em todos os níveis, a partir de 1960, o movimento estudantil passou a externar esse descontentamento através das grandes mobilizações e discussões promovidas pela UNE.

A primeira grande discussão a respeito da Reforma Universitária, promovida pela UNE, aconteceu em maio de 1960, em Salvador, no I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior, contando com a presença de 14 delegações de países da América Latina.

O Seminário desenvolveu discussões abordando três temas básicos: a situação da universidade na América Latina; uma política para as universidades latino-americanas e o conteúdo técnico da Reforma Universitária. Através desses temas, procurava-se analisar criticamente a real situação das universidades e quais deveriam ser os caminhos que as instituições iriam trilhar para contribuir com a solução dos problemas em seus países.

De 20 a 27 de maio de 1961, a UNE realizou em Salvador o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, no qual foi elaborado um documento chamado de *Declaração da Bahia*, abordando três temas básicos: a realidade brasileira, a universidade no Brasil e a reforma universitária.

No primeiro tema, afirmava-se que o Brasil era uma nação capitalista em fase de desenvolvimento. Do ponto de vista econômico, existiam três grandes áreas geográficas distintas: uma era o Norte e o Centro-oeste com um imenso vazio econômico, o Centro-Sul com um grau de desenvolvimento elevado e o Nordeste com um sistema de baixo nível de industrialização, voltado para o extrativismo e a produção agrícola.

Para resolver os problemas sociais e econômicos do país, acreditava-se que a estrutura capitalista deveria ser superada e a opressão imperialista deveria ser eliminada. Só assim, haveria condições de criar uma nova estrutura social, que desse a todos possibilidades iguais de vida

*A Declaração da Bahia* afirmava que a realidade política brasileira era complicada por causa da exploração econômica dos Estados Unidos e que a nossa democracia era uma farsa, visto que 52% da nossa população não tinha direito a participar da política que dirigia a nação.

Quanto ao tema da Universidade no Brasil, afirmava-se que esta deveria estar integrada ao meio que a criou, deveria ser flexível às transformações sociais e democrática. Estas diretrizes para a reforma universitária contrariavam a realidade que os estudantes encontravam no cotidiano, pois:

*Nossa Universidade não tem sido mais do que uma superestrutura de uma sociedade alienada, isto é, deformada em sua base econômica, porquanto subdesenvolvida, estratificada quanto à distribuição dos benefícios econômicos e sociais, democrática apenas formalmente, desumana enfim (UNE, in FÁVERO, 1996, p. XXVII).*

Essa crítica demonstrava que a universidade não atendia as necessidades que os estudantes consideravam prioritárias para o projeto de Brasil que almejavam. Para os eles, a universidade deveria ser democrática. Não apenas internamente, mas também em sua relação com a sociedade na qual estava inserida, seja no oferecimento de trabalho ao público ou no acesso aos bancos escolares.

A universidade era infiel às suas responsabilidades históricas, pois segundo a *Declaração da Bahia*, um pequeno número de estudantes conseguia ter acesso a

ela, e somente uma pequena parte conseguia se formar. Para um país subdesenvolvido, com grande carência de profissionais especializados, significava que as instituições mantidas pelo erário público não estavam atendendo satisfatoriamente a sua missão social.

Além disso, a qualidade dos profissionais egressos, formados a um custo oneroso, não atendia às necessidades da realidade nacional. Segundo a *Declaração da Bahia*, os profissionais que haviam recebido um ensino gratuito desenvolviam uma mentalidade burguesa individualista e passavam a preocupar-se somente com o aumento de seus ganhos, tendo assim, pouco interesse em retribuir, especialmente aos setores menos favorecidos, o que haviam recebido da sociedade.

Quanto às pesquisas, as universidades tinham pouca iniciativa, limitavam-se em grande parte delas a incorporar teorias ou esquemas estrangeiros, que na maioria das vezes eram inadequados para a realidade brasileira e não surtiam nenhum tipo de benefícios à sociedade em geral.

Diante desse quadro de crise no ensino superior, a UNE apresentou uma proposta de reforma universitária que comungava com as idéias apresentadas por Álvaro Vieira Pinto.

Através da proposta da UNE, o ensino deveria ser democratizado, permitindo a todos os indivíduos ter acesso à educação, inclusive ao ensino superior.

As universidades deveriam estar voltadas para o povo, criando cursos que atendessem a todos, desde a alfabetização até o ensino de determinadas profissões. Para tal atividade, ela deveria abrir as suas portas, garantindo o acesso livre, levando aos bairros, favelas e fábricas, o seu conhecimento e ensinamentos.

Com relação aos conteúdos, poderiam estar relacionados com serviços voltados às necessidades dos órgãos governamentais, que seriam realizados como trabalho curricular ou desenvolvidos em forma de projetos durante as férias.

A universidade não poderia ficar fechada em si mesma, como uma torre de marfim, acessível a apenas alguns eleitos. Ela deveria prestar serviços às classes desvalidas, não no sentido paternalista, mas, através de uma forma consciente, que pudesse despertar a população para o entendimento dos seus verdadeiros direitos.

Segundo a *Declaração da Bahia*, a universidade deveria estar comprometida com as classes dos trabalhadores e com o povo, transformando-se em uma trincheira de defesa das reivindicações populares e possibilitando cobertura aos movimentos de massas.

Portanto, a proposta de universidade da UNE estava atrelada a uma perspectiva de socialização das instituições de ensino superior, através da qual ela iria interagir e direcionar a sociedade rumo à revolução brasileira, que na visão dos estudantes tinha essa dimensão:

*Revolução entendida como posição consciente de todo um povo no sentido da mudança de uma estrutura sócio-político ultrapassada e injusta, para outra que seja um passo a mais no sentido de eliminação da injustiça, das desigualdades, das explorações, das competições (SANFELICE, 1986, p. 35).*

Ao tomar consciência da realidade brasileira, a universidade, agindo ao lado dos operários e dos camponeses em direção a uma revolução, descobriria que estava comprometida com as necessidades concretas do povo e passaria a exercer o seu

verdadeiro papel sociológico, na segunda metade do século XX, em um país subdesenvolvido como o Brasil.

Analisando a *Declaração da Bahia*, que foi elaborada em um momento de transição do movimento estudantil, Fávero revelou:

*É um documento importante embora as sugestões e/ou recomendações permaneçam num plano idealizado. Do ponto de vista histórico, reflete uma mudança no encaminhamento do movimento estudantil através de suas lideranças. No entanto apesar de o documento discutir as questões da universidade problematizando-as, não chega a apresentar uma crítica consistente a respeito da sociedade de classes e uma proposta político-pedagógico (FÁVERO, 1996, p. 37).*

Apesar das limitações, a *Declaração da Bahia* serviu para contribuir com a tomada de consciência a respeito da necessidade de se reformar a universidade e com a mobilização do movimento estudantil lutando para que a reestruturação universitária fosse uma realidade nacional.

Com essa preocupação de mobilizar os estudantes para discutir as questões pertinentes ao ensino superior foi organizado pela UNE, em Curitiba, entre os dias 17 a 24 de março de 1962, o II Seminário Nacional de Reforma Universitária. As conclusões foram reunidas em um documento chamado de *Carta do Paraná*.

A *Carta do Paraná* foi dividida em três partes. A primeira continha os fundamentos teóricos da Reforma Universitária, situando o Brasil dentro do sistema capitalista e apontava o tipo de universidade que poderia revolucionar o país; a segunda parte era a análise crítica da universidade brasileira, discutindo a estrutura física, cultural e humana do ensino superior no Brasil; e a terceira parte era uma Síntese Final:

esquema tático de luta pela Reforma Universitária, procurando inseri-la dentro do contexto das Reformas de Bases, o que acabou gerando grandes debates.

O III Seminário Nacional de Reforma Universitária foi realizado em 1963 em Belo Horizonte. O tema das discussões seguiu a mesma linha da *Carta do Paraná*. Em dezembro de 1963, a UNE, durante a presidência de José Serra, lançou um documento intitulado *UNE: Luta Atual pela Reforma Universitária*, afirmando que a melhor forma para que a luta da Reforma Universitária avançasse seria encaminhar ao Congresso Nacional um projeto de Emenda Constitucional, aproveitando o debate que seria feito em torno do tema e envolvendo os congressistas na discussão.

Através dos três seminários promovidos pela UNE, chegou-se a conclusão de que a Reforma Universitária não poderia ocorrer isolada da sociedade. A reforma deveria abranger todos os setores, ou seja, como uma parte integrante das Reformas de Bases, envolvendo uma transformação geral no país.

A universidade, segundo os seminários da UNE, não poderia ficar fechada em si mesma, era necessário buscar um contato maior com os operários, com as camadas populares e não desenvolver um papel elitista, como tinha sido até aquele momento.

A partir de 1963, iniciou-se uma fase de conflitos envolvendo os grupos de direita e esquerda em torno do presidente João Goulart. A UNE não perdeu a oportunidade e também conseguiu inserir a Reforma Universitária nas propostas de reformas de Goulart.

Entretanto, à medida em que a polêmica foi potencializada em torno da Reforma Universitária, outros grupos passaram a dedicar especial atenção ao assunto, especialmente os setores vinculados à burguesia. Eles passaram a apresentar propostas modernizantes, ou seja, reformistas, que muito pouco avançavam em relação à estrutura que se tinha até aquele momento. Eram propostas de fachada, que estavam mais voltadas para interesses capitalistas do que estudantis.

Na década de 1960, a UNE não teve um bom relacionamento com o poder constituído. Isto começou em 1961, quando ela era favorável à posse de João Goulart e o governador Carlos Lacerda era contra a posse do vice-presidente. O resultado disso foi a invasão da sede da entidade estudantil pelos policiais a mando do governador.

No 25º Congresso dos Estudantes em 1962, no Hotel Quitandinha, em Petrópolis, grupos ligados ao IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais), ao MAC (Movimento Anticomunista) e ao FJD (Frente da Juventude Democrática) atacaram os congressistas com tiros e explosões de gás lacrimogêneo e acabaram ferindo o estudante Germano Datz com uma bala de revólver na perna.

A reação dos grupos opositores à UNE foi violenta no dia 1º de abril de 1964 provocaram um incêndio na sede da instituição destruindo os documentos do CPC (Centro Popular de Cultura).

No entanto, a intolerância dos militares com o movimento estudantil ficou mais explícita no dia 09 de novembro de 1964, quando foi aprovada a Lei nº 4.464, conhecida como Lei Suplicy, através da qual era extinta a UNE e as UEEs (União Estadual dos Estudantes). Para substituí-las foi criado o DNE (Diretório Nacional dos Estudantes), os DCEs (Diretório Central dos Estudantes) e os DAs (Diretórios

Acadêmicos). A partir de 1964, apesar da UNE estar na clandestinidade, seus membros continuavam reunindo-se, fazendo comícios relâmpagos, denunciando os acordos MEC-USAID, os aumentos das anuidades, lutando contra a ditadura, entre outras atividades menores.

O último grande golpe contra a UNE, aplicado pelos militares, aconteceu em 12 de outubro de 1968, durante o XXX Congresso Nacional dos Estudantes realizado em Ibiuna, interior de São Paulo.

Os militares e os estudantes estavam desenvolvendo uma briga de gato e rato. As forças repressivas procuravam de todas as maneiras prender os principais líderes estudantis e isto foi conseguido em Ibiuna. Ali, não somente os líderes, como Vladimir Palmeira, José Dirceu, Franklin Martins, Luis Travassos foram presos, mas toda a cúpula da UNE. Ao todo, os militares conseguiram prender aproximadamente 700 delegados estudantis. A grande maioria acabou respondendo inquérito por infração à Lei de Segurança Nacional e os principais líderes foram mandados para uma velha fortaleza em São Vicente.

A ditadura não abriu espaço para os estudantes, pois eles queriam muito mais do que a “democracia vigiada” oferecida. Eles entendiam que a Reforma Universitária deveria acontecer junto com a transformação da sociedade. A universidade eletista não tinha mais razão para continuar.

Entretanto, a contra-revolução dos militares desejava impedir tudo aquilo que os estudantes queriam, ou seja, um sistema político que atendesse aos interesses acumulativos da burguesia nacional e desse espaço livre para o capitalismo internacional operar dentro do Brasil. O que os militares almejavam de fato eram

estudantes obedientes e que aceitassem com alegria as migalhas oferecidas, em nome da ordem e do nacionalismo.

Grande parte dos militantes da UNE, na década de 1960, era oriunda de duas organizações que tiveram grande poder no meio do movimento estudantil brasileiro, no caso a JUC (Juventude Universitária Católica) e a AP (Ação Popular). A criação oficial da JUC ocorreu em julho de 1950, durante a IV Semana Nacional da Ação Católica Brasileira realizada na cidade do Rio de Janeiro. Além de estabelecer a criação de um congresso anual para discutir as principais dificuldades do trabalho pastoral, os participantes chegaram à conclusão que:

*Os vários ramos de apostolado deveriam se especializar segundo o “meio” dentro do qual se trabalhava. Surgiram assim: a JAC para o meio rural; a JEC para o meio estudantil secundarista; a JIC para o meio independente; o JOC para o meio operário; a JUC para o meio universitário (SIGRIST, 1982, p. 20).*

A partir da criação da JUC, como órgão especializado em desenvolver um trabalho junto à comunidade universitária, tornou-se necessário definir qual era o seu raio de atuação e como deveria ser o seu comportamento ao longo da década de 1950.

Nesse sentido:

*A Juventude Universitária Católica, nos seus primórdios, mais do que um movimento, é uma associação de universitários cristãos ainda muito fechada sobre si mesma. A sua preocupação fundamental é a “Formação dos seus membros” ou “militantes”, o seu aprofundamento na fé, o seu afervoramento espiritual (SIGRIST, 1982, p. 27).*

Para garantir maior eficiência e fidelidade à Igreja Católica, a JUC contava com um assistente eclesiástico que deveria representar a instituição no movimento. Segundo

Souza (1984, p. 88): “De 1949 a 1961 o assistente nacional foi Frei Romeu Dale, sacerdote dominicano; de 1962 a 1965 D. Cândido Padim, bispo auxiliar do Rio de Janeiro e assistente-geral da AC, dá assistência à JUC”. No entanto, o Frei Romeu Dale, no período de aproximadamente doze anos em que exerceu o cargo de assistente nacional, imprimiu uma maneira particular de questionar e trabalhar com os jovens dentro das universidades:

*Ele imprimiu à JUC um certo estilo de trabalho não-diretivo. Desde o começo, assume a função de dar continuidade ao movimento, trazendo sempre aos debates experiências passadas que, pouco a pouco, vão constituindo uma certa “tradição”, mas respeitando a iniciativa dos leigos, a contribuição dos centros locais e as iniciativas renovadoras (SOUZA, 1984, p. 88).*

Essa abertura do Frei Romeu Dale permitiu aos estudantes universitários amadurecimento dentro do movimento político e econômico na década de 1950 e, posteriormente, adotaram posicionamentos críticos e conscientes nos momentos de crises dos governos populistas brasileiros.

Ofereceu-se apoio aos militantes e estímulo a uma participação crítica e consciente, e em julho de 1960 a JUC, organizou o seu congresso comemorativo de aos dez anos de fundação. O mesmo, em nível nacional, aconteceu na cidade do Rio de Janeiro, reunindo “delegados de todo o país, num total aproximado de 500 participantes, se fizeram presentes” (SIGRIST, 1982, p. 21).

O Congresso da JUC de 1960 acabou se transformando em um divisor de águas na forma de agir da entidade. Isto foi fruto da necessidade de um posicionamento mais objetivo diante de uma série de acontecimentos que iriam definir os caminhos da educação brasileira na década de 1960.

A primeira grande questão que preocupava docentes, discentes e grande parte da sociedade brasileira era: “Discussão na Câmara dos Deputados do Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde a oposição Escola Pública – Escola Particular ‘interessava profundamente’ a hierarquia da Igreja Católica” (SIGRIST, 1982, p. 22).

Foi refletindo sobre a realidade educacional brasileira e as novas perspectivas com a lei em tramitação que os militantes jucistas resolveram adotar uma postura contrária a orientação da hierarquia católica. Isto veio à tona a partir do Congresso de dez anos da JUC, quando o apelo dos defensores da Campanha em Defesa da Escola Pública começou a sensibilizar os militantes cristãos e os conduziu a uma postura de enfrentamento aos diversos membros do clero que eram adeptos do Substitutivo Lacerda. A posição dos jucistas ficou consolidada no ano seguinte, de acordo com Beozzo:

*Esta tensão agrava-se durante o 1º seminário Nacional de Reforma Universitária, organizado pela UNE, em maio de 1961, em Salvador, Bahia, e que termina com uma declaração sobre o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Conforme as Conclusões do Seminário, o projeto possuía como linha central ‘uma concepção liberal-burguesa, incompatível com a verdadeira significação da Educação’. Ora, a despeito de certas reservas, toda a Hierarquia, por meio de uma série de documentos, havia se engajado a fundo pela aprovação do projeto, em sua redação conhecida sob o nome de ‘Substituto Lacerda’, numa luta de três anos e que havia mobilizado toda a opinião católica (BEOZZO, 1984, p. 111).*

Apesar de ser um Congresso da UNE, os jucistas que estavam presentes não se colocaram a favor do posicionamento do clero e das escolas particulares, preferindo contribuir para que ocorresse uma aprovação, por unanimidade, de um texto enviado

aos deputados, senadores e ao presidente da República, destacando o desejo dos estudantes em relação ao projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A juventude mais politizada percebeu a oposição entre o discurso dos membros do alto clero e a organização da sociedade brasileira, provocando uma tensão entre a consciência cristã e a necessidade de ruptura com a sociedade posta. Assim, os jucistas perceberam que havia a necessidade de não cair no comodismo, mas lutar para superar os limites da sociedade capitalista.

Os militantes da JUC passaram a ter interesses por assuntos ligados à economia, à política e à sociedade. A discussão dos problemas nacionais geraram conflitos com outros grupos que apresentavam posturas antagônicas ao do movimento jucista.

*Além do mais, é preciso não esquecer que a presença cristã na universidade não se reduzia à JUC. Havia as Congregações Marianas, bem mais tradicionais, a Legião de Maria, que insistia no 'apostolado direto' e na conversão e os jovens integristas de extrema-direita, ligados a Plínio Correia de Oliveira e ao bispo de Campos, D. Castro Mayer, que logo organizaram seu movimento Tradição, Família e Propriedade (TFP). Gustavo Corção, ainda no Centro D. Vital, começava suas críticas azedas as posições da JUC e aos 'padres progressistas' (SOUZA, 1984, p. 143).*

Além de bater de frente com os movimentos conservadores da Igreja Católica ou grupos de direita, a JUC, nos primeiros anos da década de 1960, passou a adotar posturas que deixavam o clero católico tradicionalista em desespero. O primeiro problema aconteceu em julho de 1961, durante a reunião do Conselho da JUC em Natal, no qual foi apresentado o documento "O Evangelho, fonte da revolução brasileira" que provocou uma série de mal-entendidos com a hierarquia católica, por várias razões:

*Trata entre outros pontos dos problemas do 'subdesenvolvimento e da revolução' a partir da realidade dos países do Terceiro Mundo.*

*Mais adiante se sugerem 'medidas políticas revolucionárias para o Brasil', partindo da necessidade de superar as contradições do sistema. Diante dessas contradições o cristão deveria fazer uma opção revolucionária, que em geral se identificaria com o que se conhece como posição de esquerda (SOUZA, 1984, p. 181).*

A relação entre a hierarquia católica e o movimento jucista começou a deteriorar-se, criando um clima de desconfiança de ambos os lados. O clero estava revoltado com a posição revolucionária da JUC e passou a acusá-la de se deixar levar demasiadamente pelos interesses temporais e pela politização, colocando em segundo plano o trabalho pastoral e a evangelização. “Com insistência, os bispos pedem que sejam ministrados cursos sistemáticos de doutrina social da Igreja, nos diferentes centros da JUC e que cursos de ‘cultura’ religiosa sejam organizados para os jucistas” (BEOZZO, 1984, p. 74).

Para os militantes da JUC tornou-se difícil atender às orientações do alto clero, pois não queriam que a entidade fosse uma escola de formação isolada da realidade concreta da vida. Os jucistas defendiam a necessidade de encorajar o engajamento dos cristãos em movimentos temporais, buscando a reforma das estruturas sociais do Brasil.

Enquanto a JUC adotava uma postura revolucionária frente aos problemas temporais, resultando em conflitos com o clero, estava acontecendo um fato surpreendente que era o crescimento vertiginoso do número de militantes. No período entre 1960 a 1963, os líderes do movimento percebiam esse acontecimento: “As expressões mais encontradas são as seguintes: entre 1960 – 1963, a JUC ‘inchou’; ‘a JUC começou a responder aos verdadeiros problemas do meio e a ter cada vez maior sucesso’; ‘a JUC tornou-se a força mais importante do meio estudantil’” (BEOZZO, 1984, p. 68).

A importância da JUC dentro do movimento estudantil passou a ganhar maior significado quando os seus membros resolveram pleitear diversos cargos em organizações estudantis, inclusive a presidência da UNE. “Em 1961, começa, efetivamente, a grande ascensão católica no movimento estudantil (...) com a eleição, para a presidência da entidade, do estudante paulista Aldo Arantes, e o crescente predomínio da AP (Ação Popular), que surgiu por volta de 1960 (POERNER, 1979, p. 188).

A Ação Popular nasceu de um grupo que começou a externar propostas mais radicais para a atuação da JUC. Isto começou a ocorrer a partir do congresso que comemorava os dez anos de criação de entidade. A esse respeito, Herbert de Souza (Betinho) declarou:

*A JUC se dava conta de sua própria força, e tinha teses bem radicais para a época. No decorrer do encontro Dez Anos da JUC, o grupo de Minas Gerais ao qual eu pertencia as expôs (...). Os membros da direita da Igreja presentes à reunião provocaram um escândalo e lançaram uma Campanha de denúncia da invasão marxista no interior da Igreja (SOUZA, 1996, p. 23).*

A ala esquerda da JUC rapidamente foi ganhando simpatizantes, devido à sua abertura para elementos de outras matrizes ideológicas. Esta postura passou a incomodar a hierarquia católica que começou a fazer, diretamente, uma série de advertências à nova linha do movimento.

*Em 5 de outubro de 1961, a hierarquia envia (em caráter confidencial) uma série de recomendações, conselhos e avisos à JUC, solicitando que, a partir de Janeiro de 1962, nenhum membro da JUC, com responsabilidade no movimento, se apresentasse às eleições para a política universitária (BEOZZO, 1984, p. 112).*

Enquanto a Igreja pressionava as lideranças da JUC, Aldo Arantes, um jucista que havia chegado à presidência da UNE, em suas viagens pelo Brasil, verificava que havia um grande interesse de militantes ou ex-militantes da Juventude Universitária Católica em formar um movimento político de inspiração Cristã.

A crise entre a JUC e a hierarquia católica avolumou-se até o golpe militar de 31 de março de 1964, quando o movimento entrou em sua fase de desintegração em função das perseguições e intolerâncias políticas dos setores conservadores que sentiam-se fortalecidos com os militares no poder.

As reações contra a JUC, desencadeadas pelos militares, foram concomitantes ao Golpe de 1964.

*Em Belo Horizonte, a sede da JUC foi invadida e depredada no dia 1º de abril de 1964. No Rio de Janeiro, a 6 de junho de 1964, o apartamento onde residiam os membros das equipes nacionais de JEC e JUC foi invadido, às seis horas da manhã, por soldados armados de metralhadoras, que, não encontrando o cabo Anselmo, líder da rebelião dos marinheiros, que se evadira da Embaixada do México, levaram presos os membros das equipes nacionais que ali moravam (ALVES, 1968a, p. 235).*

As perseguições contra a JUC não ocorreram somente no campo ideológico. Seus membros passaram a sofrer acusações levianas e prisões arbitrárias. Foi assim que: “assistentes eclesiásticos deixaram discretamente o país, militantes e ex-militantes tem problemas com os Inquéritos Policial – Militares (IPMs) que procuram ‘subversivos’ por todos os cantos” (SOUZA, 1984, p. 213).

Essa “caça às bruxas” desenvolvida pelos militares contra os membros da JUC, ocorrida de norte a sul do país, a partir de 1º de abril de 1964, deixou perplexos os setores progressistas do clero, que se posicionaram em defesa dos estudantes.

Segundo Márcio Moreira Alves, diversos padres responderam a inquéritos militares por envolvimento ou assistência aos militantes jucistas. No entanto, a própria cúpula da Igreja Católica percebendo os ares da nova política brasileira passou a realizar uma série de mudanças, procurando adaptar-se aos novos tempos:

*A partir de 1964 ocorreram profundas mudanças na cúpula da Igreja. Durante as sessões do Concílio em Roma, D. Hélder Câmara, na ocasião já arcebispo de Olinda e Recife, não foi reconduzido à secretaria-geral da CNBB. Para a Comissão do Apostolado dos Leigos foi eleito o arcebispo de Porto Alegre D. Vicente Scherer. Com esse último se darão os principais confrontos nesta fase final da história da JUC (SOUZA, 1984, p. 220 - 221).*

Com a saída de D. Hélder Câmara e a entrada de D. Vicente Scherer nos cargos mais elevados da CNBB, a organização adotou uma postura conservadora frente às mudanças políticas a partir de abril de 1964. Isto ficou explícito durante a primeira reunião da Comissão Central da CNBB, ocorrida no Rio de Janeiro, entre 27 e 29 de maio de 1964, na qual foi elaborada uma Declaração Oficial para garantir a unidade do episcopado.

Por outro lado, este documento oficial da CNBB desencadeou insatisfação e amargura não somente nos bispos ligados aos movimentos progressistas, mas atingiu especialmente os cristãos leigos que apresentavam maior engajamento político. Beozzo transcreveu em seu livro algumas citações que deixaram bem definida a posição da CNBB em relação ao golpe militar de 1964.

*Atendendo à geral e angustiosa expectativa do Povo Brasileiro, que via a marcha acelerada do comunismo para a conquista do poder, as Forças Armadas acudiram em tempo, e evitaram se consumasse a implantação do regime bolchevista em nossa Terra (...) ao rendermos graças a Deus, que atendeu às orações de milhões de brasileiros e nos livrou do perigo comunista, agradecemos aos Militares que, com grave risco de suas vidas, se levantaram em*

*nome dos supremos interesses da Nação, e gratos somos a quantos concorreram para libertarem-na do abismo iminente* (CNBB, apud BEOZZO, 1984, p. 101).

Definida a posição da CNBB, iniciaram-se os choques entre D. Vicente Scherer e a JUC. O primeiro ocorreu com o afastamento de D. Cândido Padin do cargo de Assistente Nacional da JUC e a não nomeação de outro bispo para substituí-lo. D. Cândido Padin foi retirado do cargo de bispo-auxiliar do Rio de Janeiro e nomeado bispo de Lorena, no interior de São Paulo. D. Vicente Scherer passou a afirmar que a JUC não estava realizando um trabalho de evangelização em consonância com as diretrizes da Ação Católica. Ele mostrava o seu desacordo com o engajamento puramente social apresentado pelos militantes jucistas. E aqueles que persistissem neste comportamento deveriam considerar-se desligados do movimento e portanto, “já não poderão contar com o apoio, a assistência e a proteção todo especiais que a Igreja tem dispensado às organizações e movimentos fiéis ao espírito e ao programa da Ação Católica” (SOUZA, 1984, p. 229).

E não era somente D. Vicente Scherer que adotava a postura de pressionar os membros da JUC, exigindo um trabalho mais voltado para a evangelização. Outros bispos acabaram tomando posições semelhantes: “A marxização da JUC era a preocupação de muitos bispos. As críticas que então faziam ao capitalismo soavam aos seus ouvidos como encomendadas em Moscou” (ALVES, 1968, p. 231).

O descontentamento dos militantes com a hierarquia católica levou os dirigentes jucistas a assinarem documentos enviados à CNBB, em 7 de novembro de 1966 como ex-JUC. A resposta da CNBB foi publicada pelo Secretariado Nacional do Apostolado dos Leigos, comunicando a dissolução das equipes da JUC, JEC, JIC, pois todas adotavam posturas semelhantes.

Visando resolver a crise instaurada e oferecer um direcionamento para o movimento jucista, diversas reuniões foram realizadas na maioria das cidades que contavam com a atuação da JUC. Os resultados foram infrutíferos e os seus membros tomaram uma decisão final: “Em 1968 realiza-se, no mês de julho, em Piracicaba – SP, o último encontro nacional (Não mais “Conselho Nacional”) das “equipes de cristãos” que tinham pertencido à JUC. A troca de experiências evidenciou a inviabilidade dessa nova experiência” (SIGRIST, 1982, p. 25).

Assim, os ex-militantes da JUC ligaram-se a outros movimentos sociais, que permitiam o seu engajamento político, enquanto a Igreja Católica, somente a partir da XI Assembléia Geral da CNBB, em Belo Horizonte, entre os dias 16 e 27 de maio de 1970, decidiu retomar o trabalho de evangelização dentro das instituições de nível superior, através da Pastoral Universitária.

Em toda a trajetória da JUC verifica-se que ela nasceu para representar a Igreja e sua doutrina no meio universitário. Porém, ao entrar em contato com o método ver-julgar-agir, ela percebeu a necessidade de contribuir com a construção de uma nova sociedade. Isto exigia uma oposição às estruturas conservadoras, tanto da Igreja, como da sociedade. O caminho para as mudanças foi encontrado através de um engajamento político. No entanto, o engajamento político provocou a perda de sua identidade do movimento da Igreja Católica, e esta, através de grupos conservadores, se voltou contra a JUC, provocando o seu desaparecimento, pois não tolerava um grupo com posturas tão revolucionárias dentro de suas estruturas eclesiais.

Mas, se as sementes lançadas pela JUC não deram os frutos esperados dentro da conjuntura da década de 1960, depois de um período de hibernação, elas

germinaram em outros movimentos como a pastoral da terra, comunidades eclesiais de base, pastoral da juventude, etc, e ainda muitos ex-militantes jucistas continuaram oferecendo a sua contribuição na luta pela construção de uma sociedade mais justa e digna dentro do território brasileiro, especialmente através da Ação Popular que passou a crescer a partir de 1962, enquanto a JUC iniciou um processo de esvaziamento em suas fileiras.

A importância da AP dentro do movimento estudantil foi intensa ao longo de seus onze anos de existência, pois de sua fileiras saíram todos os presidentes da UNE entre 1962 a 1972<sup>33</sup>.

A grande credibilidade da AP, desde a sua criação, deveu-se ao fato de possuir militantes experientes engajados em suas idéias, tais como Herbert de Souza, Haroldo Lima, Aldo Arantes, Duarte Pereira, entre outros, que contribuíram para estabelecer o universo de atuação da instituição:

*Quando surgiu, a AP assemelhava-se a um partido estudantil, combativo, espalhado pelo território nacional, com influência predominante nos centros estudantis mais fortes e ativos, procurando plantar raízes até pelas faculdades do interior. [...] Tinha trabalho inicial junto aos movimentos operário, camponês e bancários. A sua pretensão, desde 1962, foi de ampliar a base de trabalho, deixar de ser um partido universitário (LIMA; ARANTES, 1984, p. 41).*

A AP despertou cedo para a importância de envolver outras camadas sociais na luta pela “revolução brasileira”. Seus membros passaram a atuar, inicialmente, no meio rural e em alguns Estados do país conseguiram resultados positivos. “Por exemplo,

---

<sup>33</sup> Aldo Arantes que foi eleito em 1961, foi expulso da JUC e participou das reuniões que criaram a AP no início de 1962. O último presidente da UNE oriundo das fileiras da AP foi Newton Miranda, eleito clandestinamente em 1972.

dos cem sindicatos rurais surgidos em Minas Gerais sob a jurisdição da Supra (Superintendência para a Reforma Agrária), setenta haviam sido criados pela Ação Popular” (SOUZA, 1996, p. 26).

A partir do golpe militar de 1964, a AP desenvolveu trabalhos de conscientização dos trabalhadores rurais em vários estados brasileiros, ultrapassando a ação de apenas fundar sindicatos e realizar campanhas de sindicalização.

Nos centros urbanos, o golpe militar de 1964 provocou prisões de sindicalistas e intervenções nas entidades sindicais. Então acabaram se transformando em organismos assistencialistas, onde faziam carreira os pelegos. Tornou-se necessário o desenvolvimento de diferentes mecanismos para atingir os trabalhadores:

*Desenvolveu-se o ‘trabalho de porta de fábrica’, onde se discutia a situação com os trabalhadores [...] Incrementou-se a organização das ‘comissões de fábrica’ e a atividade de ‘oposição’ às diretorias sindicais reacionárias. O trabalho de agitação, de distribuição de curtos panfletos, levantando problemas das fábricas, reivindicações sentidas e propostas de luta, foi amplamente usado (LIMA; ARANTES, 1984, p. 103).*

A partir de 1967, a AP decidiu transformar a organização pequeno-burguesa em uma organização proletária. Para atingir, tal objetivo adotou-se a forma de “integração na produção”<sup>34</sup>, em que seus membros passavam a trabalhar e a viver junto com os operários e os camponeses. Esta convivência deveria servir não somente para conhecer a realidade destes trabalhadores, mas também estimular a luta contra as situações de exploração e conquistar novos integrantes para a AP.

---

<sup>34</sup> Isto aconteceu após a volta de membros da AP que haviam estado na China e constatado a implantação de uma linha de proletarização ensinada por Mao-Tsé-Tung. Esta linha defendia que a organização só poderia se fortalecer na prática junto aos operários e camponeses. Assim, a AP assumiu os elementos essenciais da estratégia maoísta, valorizando o trabalho junto ao campesinato e preparando-se para uma guerra popular prolongada.

Os resultados da “integração na produção” foram os mais variados possíveis. No primeiro momento, muitos membros da AP recusaram tais comportamentos em função de compromissos pessoais assumidos anteriormente, outros foram colocados em ambientes os quais não possuíam nenhum pré-conhecimentos que garantissem a sua inserção com segurança, e ainda outros tiveram dificuldades para mobilizar os operários na luta por melhores condições de trabalhos e salários.

Com a criação do AI-5, em 13 de dezembro de 1968 e, no ano seguinte, com a posse do General Emílio Garrastazu Médici, a atuação dos movimentos populares e o povo em geral enfrentaram um profundo arrocho ditatorial:

*O país vivia em pleno terrorismo do Governo Médici, transformado praticamente em uma terra sem lei. O governo lançava-se à tarefa de aniquilar fisicamente todos os mais conseqüentes opositores que encontrasse, notadamente os comunistas e outros revolucionários. Conseguindo golpear as organizações adeptas da ‘guerrilha urbana’, fez uma devastação no meio da juventude que fundamentalmente compunha as fileiras daqueles agrupamentos (LIMA; ARANTES, 1984, p. 149).*

Diante dessa conjuntura, os membros da AP simpatizaram com as idéias de uma luta armada, especialmente no campo, como incentivava a doutrina maoista. Por outro lado, ocorreu uma aproximação de seus membros com o PC do B (Partido Comunista do Brasil), que sofria influência da teoria “foquista”<sup>35</sup> propagada por Régis Debray, na qual, segundo Silva (1987, p. 99), “afirmava que os focos guerrilheiros, ao lançarem-se à luta, serviriam como exemplos a todos os trabalhadores, que formariam outros focos, até a formação de um exército regular”. Entretanto, deve-se destacar que o PC do B preparava as suas milícias no

---

<sup>35</sup> A Teoria Foquista defendia que a revolução deveria ser feita por focos guerrilheiros no campo, com deslocamentos simultâneos e o apoio das forças revolucionárias que derrubariam o capitalismo e alcançariam a libertação das massas populares (SILVA, 1987, p. 99).

Araguaia desde 1966 e iniciou a luta armada a partir de abril de 1972, que durou até abril de 1974. As lutas internas na AP se acirraram e, em 1972, provocaram um racha dentro da organização. Assim: “Surgem duas facções que reivindicam, ao mesmo tempo, a sigla AP. O grupo mais próximo do PC do B, no entanto, não persistirá como AP: acaba se incorporando ao mesmo. O outro grupo continuará como Ação Popular Marxista Leninista (APML)” (SILVA, 1987, p. 130).

Em 17 de maio de 1973, a cúpula dirigente da APML divulgou a sua última circular incorporando-se ao PC do B. Constatou-se que os membros da JUC observando os problemas do povo, despertaram-se para as questões sociais e políticas do país. Na tentativa de soluções para os problemas nacionais, vislumbraram as alternativas apresentadas pelo socialismo. Diante das limitações impostas pelas alas conservadoras da Igreja Católica, a solução foi abandonar as suas fileiras e criar uma organização que permitisse perseguir essas aspirações.

Através da Ação Popular, percebeu-se a necessidade de ultrapassar os limites do movimento estudantil e incorporar o proletariado urbano e o campesinato na luta por uma revolução socialista. Assim, a AP percebeu que a pequena burguesia estava impossibilitada de dirigir a luta para o socialismo. Esta tarefa deveria ser conduzida pela classe operária através de um partido marxista-leninista.

No entanto, a repressão imposta pelos militares serviu para desencadear o esfacelamento da AP, seja pela fuga da maioria de seus membros ou por incorporações nas fileiras do PC do B e outras organizações que resistiram e foram esfaceladas pelos generais.

Portanto, conclui-se que dentro da UNE existiam várias correntes de pensamento. Duas delas, a JUC e a AP tiveram uma grande importância dentro da instituição e

durante mais de uma década foram as responsáveis pelo fornecimento dos principais líderes para a presidência da organização estudantil.

Assim como a UNE, também a JUC e a AP sofreram as perseguições do poder constituído. Os setores conservadores, seja da Igreja Católica, do Exército ou das classes dominantes impuseram severas punições aos seus membros, até que essas organizações fossem retiradas de circulação e não mais ameaçassem o poder dos generais.

### 3.1.2 Proposta radical e modernizadora: Álvaro Vieira Pinto e Darcy Ribeiro

*Criar uma universidade é um privilégio extraordinário, provavelmente o mais honroso e o mais gratificante para um trabalhador da educação.*

*Darcy Ribeiro*

Essas duas propostas são contemporâneas e foram apresentadas a comunidade universitária durante os últimos anos do populismo, mais especificamente no governo de João Goulart (07/09/1961-31/03/1964).

A proposta modernizante de Darcy Ribeiro foi colocada em prática por ele e Anísio Teixeira durante a implantação da Universidade de Brasília<sup>36</sup> e durou até o golpe militar de 1964.

---

<sup>36</sup> A elaboração do plano geral da universidade foi confiada a uma comissão integrada por Pedro Calmon, reitor da Universidade do Brasil; João Cristovão Cardoso, presidente do Conselho Nacional de Pesquisa; Anísio Teixeira, diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; Ernesto Luiz de Oliveira Junior, presidente da Comissão Supervisora do Plano dos Institutos; Almir de Castro, diretor de programas da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; Darcy Ribeiro, professor de Antropologia da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, no momento coordenador da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Darcy Ribeiro, o líder da Comissão e portador das concepções que ela aprovou, veio a ser o primeiro reitor da Universidade de Brasília, sendo substituído por Anísio Teixeira (em junho de 1963) quando veio a ser nomeado ministro da educação no terceiro gabinete do regime parlamentarista (CUNHA, 1983, p. 171).

No clima de euforia da criação, Darcy Ribeiro convenceu Juscelino, segundo Veiga (1982, p. 40) “a enviar uma mensagem presidencial ao Congresso, propondo a organização da UnB<sup>37</sup>”. Os três argumentos apresentados como justificativos para a necessidade de criação desta universidade foram os seguintes:

- a) *os obstáculos que a estrutura tradicional das universidades brasileiras apresentavam ao desenvolvimento da ciência assim como a criação de uma cultura e tecnologia nacionais; b) a necessidade de o país produzir sua própria tecnologia caso o Brasil pretendesse alcançar um desenvolvimento industrial autônomo; b) a necessidade de que Brasília tivesse significado político, mas também se tornasse uma expressão cultural e científica (VEIGA, 1982, p. 40).*

Assim a proposta modernizadora de Darcy Ribeiro criaria uma universidade que atingisse elevados padrões de competência profissional e científica. Seria uma instituição na qual a consciência crítica deveria florescer e ajudar o país a encontrar soluções para resolver os seus problemas.

A proposta radical segundo Cunha (1983, p. 229) foi criada “por Álvaro Vieira Pinto, diretor do ISEB e professor catedrático da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil” Suas idéias foram rapidamente absorvidas pelo movimento estudantil e seu livro “A Questão da Universidade” serviu para fundamentar a luta da UNE pela reforma do ensino superior no Brasil.

Essas duas propostas foram criadas por professores oriundos da Universidade do Brasil<sup>38</sup>, no Rio de Janeiro. Eles trabalhavam em uma instituição que seguia o projeto

---

<sup>37</sup> O Congresso Nacional, em 15 de dezembro de 1961 autorizou o Poder Executivo a criar a Universidade de Brasília através da Lei 3.998. No mês seguinte foi criada a Fundação da UnB e os estatutos foram aprovados em 12 de dezembro de 1962.

<sup>38</sup> Em 1935 Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal. A idéia fracassou em 1937, quando ele foi afastado das suas funções públicas. A UDF foi incorporada à Universidade do Brasil em 1939.

de universidade tradicional. Portanto, tanto Darcy Ribeiro como Álvaro Vieira Pinto procuravam um projeto alternativo para livrar-se da realidade vivenciada pelos dois.

A idéia de universidade de Anísio Teixeira, que ofereceu subsídios para a proposta modernizante de Darcy Ribeiro, era a seguinte:

*A universidade será assim um centro de saber, destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens para a aventura do conhecimento uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira. Estas são as ambições da Universidade. Profundamente nacional, mas intimamente ligada, por esse amplo conceito de suas finalidades, às universidades de todo o mundo, à grande fraternidade internacional do conhecimento e do saber (TEIXEIRA, 1976, p. 236).*

Anísio Teixeira acreditava na possibilidade de uma reforma do país através da educação. Florestan afirmou que os projetos de Anísio possuíam um forte idealismo. E esses traços estiveram presentes na proposta modernizadora da Universidade de Brasília, apresentada por Darcy Ribeiro como sua:

*Pois bem, nós tínhamos a idéia de que era indispensável criar em Brasília um núcleo do saber que dominasse todos os conhecimentos humanos (...) Era preciso colocar ali um assessoramento livre que pudesse ser consultado pelos três poderes, de altíssima qualidade. Outra função era dominar o saber para diagnosticar as causas do atraso do Brasil e promover o desenvolvimento nacional. Para isso, dentro dessa vocação de dominar o saber, havia também a idéia de capacitar Brasília para conviver com as outras universidades brasileiras e estrangeiras (RIBEIRO, 2000, p. 126-127).*

A influência de Anísio Teixeira não pode ser deixada em segundo plano, visto que ele participou da comissão de criação da UnB, porém, deve-se observar com

atenção, a forma como o discurso de Darcy Ribeiro reproduzia certas argumentações do primeiro.

Identificada a matriz teórica, constatou-se que o modelo de universidade deveria contribuir para que o país rompesse com o quadro existente, dentro da sociedade capitalista. “Às nações subdesenvolvidas cabe enfrentar a tarefa totalmente distinta de criar uma universidade que seja capaz de atuar como motor do desenvolvimento” (RIBEIRO, 1969, p. 31).

A proposta modernizadora de Darcy Ribeiro não desejava revolucionar a sociedade brasileira, procurando outro modelo de organização social. Ela objetivava desenvolver o país, para que adotasse uma outra posição dentro do sistema capitalista. Essa mudança seria resultado de um crescimento impulsionado pela tecnologia desenvolvida dentro das universidades.

O projeto modernizante não se limitava somente à esfera das universidades, mas a sua proposta era atingir a sociedade gradativamente. Com isso, enorme quantidade de intelectuais passaram a apoiar a proposta de Darcy Ribeiro. A grande maioria dos adeptos eram cientistas treinados no exterior, que possuíam uma certa dose de retórica nacionalista e de defesa aparente da neutralidade da ciência.

Com relação ao ingresso dos estudantes, a proposta modernizadora apresentava uma preocupação com a melhoria na distribuição das oportunidades educacionais, porém sem perder os padrões de qualidade do treinamento científico e tecnológico. Procurava abrir o ensino superior a um maior número de acadêmicos, ocupando a totalidade das vagas disponíveis, através de um sistema de opção do vestibulando em mais de um curso.

A proposta modernizante estava atrelada a um processo de desenvolvimento industrial que passou a desencadear uma rápida urbanização brasileira, especialmente a partir da segunda metade da década de 1950. Essas mudanças serviram para criar a necessidade de uma demanda de novos tipos de profissionais, dotados de uma formação de nível superior. E, à medida que ampliava-se a classe média, absorvida pela nova realidade econômica, um maior número de pessoas passou a procurar os bancos das universidades, garantindo uma vaga no mercado de trabalho que se organizava, especialmente engenheiros, administradores, advogados, economistas, contadores e outros.

Darcy Ribeiro afirmava que a universidade deveria abandonar a situação de reflexo do subdesenvolvimento para se transformar em motores para a aceleração do desenvolvimento rompendo de vez com a auto-perpetuação do *status quo*.

O desafio era elaborar um modelo teórico de universidade que destruísse o modelo tradicional de reproduzir a classe dominante elitizada. Desejava-se que as universidades atingissem um maior número de estudantes e estes se beneficiassem econômica e socialmente de sua ação.

O dever da universidade era fornecer qualificação a um grande número de educandos, aproveitando ao máximo a capacidade real de cada estudante.

Segundo Darcy Ribeiro, a universidade não correspondia a sua função social e científica, toda vez que limitava os ingressos de estudantes em seu corpo discente, pois: “Assim é que deve ampliar ao máximo as possibilidades de educação oferecidas à juventude, tendo como meta preparar a força de trabalho de alta qualificação que a sociedade requer para poder viver e progredir” (RIBEIRO, 1969, p. 137).

Ao se ampliar as possibilidades de ingresso, observaria-se rigorosamente os estudantes com maior capacidade de alcançar altos níveis de saber através de um estudo adicional. Porém, a universidade não deveria se desinteressar dos demais acadêmicos, após encontrar jovens de perfil intelectual acima do normal, pois estaria traindo a sua função e oferecer um ensino de qualidade aos discentes.

A função do exame vestibular na UnB era fazer um diagnóstico do tipo de ensino secundário que o candidato cursou. Para tanto, era feita uma prova única com perguntas correspondentes às disciplinas cursadas. Essa prova era acompanhada de um teste de aptidões gerais e de um teste vocacional. Com o diagnóstico pronto, os candidatos eram distribuídos segundo as duas opções de cursos apresentadas. O processo era concluído através de uma entrevista com os classificados, explicando-se a eles o funcionamento da universidade ou orientando-os para escolher outras opções de cursos.

Deve-se destacar ainda que era permitido ao candidato apresentar, segundo Alencar (1969, p. 236): “deficiência em uma ou duas disciplinas que não são consideradas fundamentais à formação profissional que escolheu, pode ser admitido na Universidade, se o seu nível nas demais disciplinas lhe permita obter classificação”. Nas disciplinas que o candidato apresentasse deficiência, esta seria sanada através de um sistema de recuperação, num prazo indicado pelos responsáveis pelo curso.

Além dos estudantes regulares, existia uma outra categoria que não precisava prestar os exames vestibulares, mas que não receberia graus universitários de licenciatura ou bacharelado:

*A Universidade admite também “estudantes especiais” que se inscrevem para assistir as aulas de uma única disciplina de*

*qualquer de seus cursos. 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 conhecimentos suficientes para seguirem com proveito as aulas que desejam assistir. Tem os mesmos direitos e os mesmos deveres dos estudantes regulares e se cumprem as exigências pertinentes à disciplina receberão, da mesma maneira que os estudantes regulares o mesmo certificado e o mesmo crédito correspondente (ALENCAR, 1969, p. 236).*

Ao oferecer 10% das inscrições de cada disciplina aos alunos especiais, abria-se as portas para que a comunidade, independente de qualquer outro tipo de requisitos, tivesse acesso ao conhecimento produzido ou discutido dentro das salas da UnB. Esse comportamento desencadeou inúmeras críticas contra a referida instituição por permitir a possibilidade de pedreiros terem acesso as aulas de engenharia civil, ou outras situações semelhantes. Era a ideologia conservadora chocando-se com as novas propostas modernizadoras de universidade que se procurava implementar.

O sistema de ano-série que vigorava nas universidades brasileiras foi substituído pelo sistema semestral. Essa nova modalidade de período letivo permitia aos alunos da UnB organizar os seus estudos da forma como achassem conveniente, observando-se o prazo mínimo e máximo para a conclusão do curso.

Quanto à estruturação universitária, a UnB estava organizada em três componentes básicos: Institutos centrais (Matemática, Física, Química, Geociências, Biologia, Ciências Humanas, Letras e Artes); Faculdades Profissionais (Ciências médicas, Ciências Agrárias, Ciências Tecnológicas, Ciências Jurídicas e Sociais, Arquitetura e Desenho e Educação) e Órgãos Complementares (Biblioteca Central, Teledifusão, Museum, Editora e Estádio).

Esse sistema, segundo Ribeiro (1969, p. 179), de “estrutura tripartida assegura a integração dos diversos órgãos universitários num nível muito mais alto do que o que se consegue atualmente”. pois ao invés de isolar o estudante em uma escola profissional, ela permitia que o mesmo cultivasse suas aptidões científicas e ainda pudesse “informá-lo sobre os diversos campos de formação que se lhe oferecem para que, baseado nesta experiência, possa optar por uma carreira em definitivo” (RIBEIRO, 1969, p. 179).

O estudante não ingressava nas Faculdades profissionais, mas nos Institutos Centrais e ali recebia uma formação propedêutica, em quatro semestres, que lhe permitia, segundo Ribeiro (1969, p. 180), uma “preparação intelectual e técnico-científica básica para seguir cursos profissionais nas faculdades”. A seguir vinham os cursos de bacharelado, licenciatura e pós-graduação.

O sistema tripartido oferecia possibilidades ao estudante, mediante os rendimentos, de continuar nos institutos centrais até chegar ao nível de doutorado ou ser canalizado para as faculdades profissionais ou para cursos de formação em certas profissões.

Para que este sistema atingisse melhores resultados, Darcy Ribeiro defendia a implantação futura do sistema de tutela, semelhante a de Oxford e Cambridge que:

*Neste caso, a tutela poderia reduzir-se à obrigatoriedade para todos os docentes de exercer funções de orientação dos estudantes que lhes sejam confiados. Sua obrigação neste caso seria dar aprovação à petição semestral de inscrição do estudante e assegurar-lhe uma entrevista mensal de orientação (RIBEIRO, 1969, p. 182).*

Segundo Darcy Ribeiro, a estrutura tripartida oferecia um maior número de vantagens em relação ao sistema tradicional, uma vez que permitia uma integração entre a universidade e os setores produtivos, selecionava melhor os futuros cientistas e intelectuais, proporcionava novas modalidades de formação tecnológica para o mercado de trabalho, facilitava ao estudante optar pela carreira profissional após dois anos de curso universitário e reduzia os custos de instalações, equipamentos e laboratórios, uma vez que a pesquisa seria desenvolvida em cada campo, num único órgão e não em laboratórios dispersos.

Além dessas propostas modernizantes para a estrutura da UnB, deve-se destacar também a eliminação do sistema de cátedras a implantação do sistema departamental, mas a participação de professores e estudantes em órgãos normativos e de coordenações eram maiores, porém “os números de representantes dos estudantes em cada órgão colegiado era insuficiente para que sua participação chegasse a alterar o rumo das coisas”. (CUNHA, 1983, p. 178)

Segundo Luiz Antônio Cunha (1983, p. 178) “a Universidade de Brasília correspondia às demandas dos professores/pesquisadores de modernizarem suas condições de trabalho, conforme o paradigma norte-americano”. Ela serviu para que outras universidades se inspirassem em seu modelo de organização e funcionamento, e passassem a organizar projetos de reformas universitária, usando o exemplo da UnB, como fio condutor, para as mudanças internas que desejavam viabilizar.

Por outro lado, existiam grupos que teciam severas críticas às propostas e ao modelo de universidade que estava em funcionamento. As maiores críticas originaram-se dentro da UNE, a qual se inspirava nas idéias de Álvaro Vieira Pinto. Ele apresentava um modelo de reforma universitária conhecida como radical, pois:

*Vieira Pinto criticava as tentativas de reforma que estavam sendo feitas, como o que orientou a criação da Universidade de Brasília, 'voltada para as elites que julga aprimorar', e a 'infiltração imperialista' na forma de 'solicita e generosa' colaboração das fundações estrangeiras (CUNHA, 1983, p. 231).*

A crítica de Alvaro Vieira Pinto era o resultado de longos anos dedicados à carreira magisterial, que lhe permitiu conhecer as necessidades do seu país. O que o moveu a escrever o livro “*A Questão da Universidade*” foi uma única intenção: “A de ajudar, pela crítica sincera e sem ódios pessoais, a construir a verdadeira universidade de que o povo brasileiro necessita, como de um dos mais importantes instrumentos para a conquista de sua cultura, riqueza e liberdade” (PINTO, 1986, p.10).

A universidade que se tinha até aquele momento era acusada pela proposta radical de ser eletista e garantir a reprodução de padrões culturais e educacionais que permitiam a manutenção da ordem social vigente. Para romper com a opressão das classes dominantes sobre os trabalhadores e com a dominação do imperialismo sobre os interesses nacionais, seria necessário transformar as instituições educacionais em um instrumento de conscientização e não de alienação da população brasileira. A oposição ao imperialismo, defendido pela proposta radical, nasceu em um momento que havia a bipolarização entre o bloco socialista e o bloco capitalista. Muitos de seus adeptos sonhavam com uma revolução e uma mudança social mais profunda para o país. Portanto, o objetivo de Vieira Pinto era refletir

sobre os modelos de universidades, encontrar as suas contradições e, a partir disso, organizar uma proposta que se adequasse às reais necessidades do país.

Segundo Vieira Pinto, o sistema educacional brasileiro era injusto e não atendia às necessidades da população, visto que apresentava uma disparidade em relação ao acesso e permanência da sua clientela, uma vez que: “Os graus médio e primário de ensino ficam reservados ao povo, e mesmo assim à pequena parcela das massas que tenham a sorte de conseguí-los, pois o mais provável é permanecerem no estado de analfabetismo” (PINTO, 1986, p. 84).

Se a classe pobre parcialmente tinha acesso aos graus primários e médio, a situação era mais alarmante com o ensino superior. Segundo *slogans* das passeatas estudantis da década de 1960, apenas um em cem jovens conseguiam chegar à universidade. O restante, noventa e nove por cento, estava privado de uma formação profissional superior.

A questão que emergia deste contexto era: por que a universidade não chegava às camadas populares? Para Vieira Pinto, a universidade no Brasil era elitizada pela seguinte razão: “a universidade é uma peça do dispositivo geral de domínio pelo qual a classe dominante exerce o controle social, particularmente no terreno ideológico, sobre a totalidade do país” (PINTO, 1986, p. 19).

De acordo com Vieira Pinto, a universidade estava a serviço de um grupo social determinado, permitindo que o mesmo exercesse o seu poderio sobre os demais. Em sua visão, “a classe dominante produz a universidade para que esta produza os sociólogos e juristas que defendam aquela classe” (PINTO, 1986, p. 26).

Além disso, a universidade contribuía para a reprodução da classe dominante, preparando os futuros líderes políticos, ou filhos das classes médias que, influenciados pela ideologia pequeno-burguesa, tornavam-se emissários das classes mais poderosa economicamente. Segundo Vieira, isto acontecia por dois processos:

*Não só porque prepara em seu seio os futuros membros de tal classe, como porque dá apoio e defesa, no campo ideológico e na ação política dos seus professores, a todas as medidas legislativas que assegurem o predomínio econômico da classe dirigente, e acobertam com esse sistema ético adequadamente preparado todas as transações que os dominadores praticam, santificando, com a água-benta da respeitabilidade, as relações de espoliação interna e de subserviência externa (PINTO, 1986, p. 32).*

A grande crítica de Vieira Pinto estava voltada para a universidade tradicional, que realizava a mesma função, desde a sua origem, ou seja, sendo lacaia das classes dominantes e organizando diversos tipos de mecanismos que permitiam a perpetuação da classe dominante no poder.

A questão primordial era mudar a função social da universidade, pois, para Alvaro Vieira Pinto (1986, p. 32) “a universidade funciona como o viveiro natural da classe dominante, que nela encontra as condições ideais para se reproduzir”. Ele propõe um novo paradigma: “a universidade tem de ser do povo, e não das elites, porque deve ser a suprema instância criadora do saber e organizadora do fecundo trabalho do povo” (PINTO, 1986, p. 84).

Neste contexto apresentava-se o papel da reforma universitária, que era encaminhar as instituições para um outro destino. “Por isso dissemos, numa expressão aparentemente escandalosa, que a universidade, no Brasil, tem de ser dos analfabetos. Com efeito, e o silogismo é elementar, se pertence ao povo e o

povo é formado de analfabetos, tem de ser dos analfabetos” (PINTO, 1986, p. 84).

A preocupação essencial era que a universidade não deveria ficar alienada à cultura das elites, precisava, desenvolver um trabalho junto ao estado de incultura das massas para retirá-la desta condição. Através do debate geral entre a sociedade, professores e estudantes, um questionamento seria “claro aos olhos de todos que a universidade vai mudar de dono. É natural, pois, que se indague de quem dela se vai apropriar” (PINTO, 1986, p. 72).

Assim, a universidade, instrumento ideológico das classes dominantes que excluía o povo, deveria mudar a sua natureza, deixar o genocídio estudantil de lado e abrir as suas portas para as necessidades da população. Desta forma, ocorreria “a passagem do comando ideológico para as mãos das massas trabalhadoras, representadas por esmagadora maioria de estudantes, oriundos das famílias operárias e por mestres que reflitam o pensamento dessas massas” (PINTO, 1986, p. 73).

Estabelecido o princípio-mor de que a reforma universitária se faria redirecionando o foco de atenção das classes dominantes para a grande massa, tornava-se indispensável maior atenção para os conteúdos que seriam ministrados nas universidades: “A reforma universitária tem de consistir na reforma dos conteúdos de classe da universidade a fim de permitir às massas ingressarem no domínio da cultura a serviço dos seus próprios interesses, e não a serviço dos interesses da classe dominante” (PINTO, 1986, p. 80).

A universidade voltada para o povo, segundo Vieira Pinto, além de alterar os conteúdos, deveria eliminar o sistema de vestibular, visto que o mesmo possuía uma função prática perniciosa:

*O exame vestibular não representava na verdade um exame nem um concurso de habilitação, mas uma operação de guerra, pelo qual a classe dominante estabelece em torno das faculdades um “fogo de barragens”, um cerrado canhoneiro, a fim de conter a bala, a metralha, o assalto das massas que desejam ocupar a cidadela do saber (Pinto, 1986, p. 54).*

Era preciso acabar com o criminoso “estudanticídio” ocorrido durante os vestibulares, pois este sistema só permitia o acesso das classes abastadas em detrimento dos filhos dos trabalhadores que não tinham, segundo Alvaro Vieira Pinto (1986, p. 53-54) “dinheiro para comprar livros, horas livres de trabalho para ler, tomaram professores particulares, “explicadores” para os ajudarem”, condições estas que os alunos pobres não teriam acesso. Como resultado, os estudantes pobres seriam considerados “mal-preparados”. Porém, dentro desta conjuntura, ficava claro que os alunos pobres, para Vieira Pinto (1986, p. 55), “estão mal-preparados, pois se foram preparados para não estar preparados!” A solução para romper com o “estudanticídio” do vestibular seria admitir todos os candidatos com diplomas de curso de 2º grau e verificar, dentro da universidade, quem teria condições de continuar no curso superior.

Quanto à autonomia da universidade, a proposta radical de Vieira Pinto (1986, p. 53) era contrária à visão dominante. Ele defendia a autonomia reduzida da universidade pois “era um verdadeiro mito, conveniente a classe professoral dominante para lhe assegurar o ócio e a irresponsabilidade perante o restante da nação”. A solução seria tornar a universidade “mais dependente das forças sociais progressistas, as

massas e o povo em geral, representados pelos agentes políticos da comunidade e sobretudo pelos estudantes” (PINTO, 1986, p. 52).

A luta pela reforma universitária deveria ser conduzida pelos estudantes, entre o embate conservador da classe dominante e as necessidades sociais do país subdesenvolvido, que poderiam se converter, segundo Vieira Pinto (1986, p. 58), “em ardorosos combatentes da luta reivindicatória das massas”. Assim um dia, o proletariado teria condições dignas e humanas de trabalho.

A proposta de reforma universitária deveria ser levada pelos estudantes ao povo, pois era uma proposta política, a qual deveria ser atrelada aos demais setores da sociedade através de um sistema de alianças:

*Será, portanto, a aliança dos estudantes com as demais forças sociais progressistas, os operários e os camponeses, igualmente em luta por abrir caminho contra a resistência da estrutura colonial desumana, que se encarregará do trabalho mais difícil e penoso em prol da reforma da universidade. Sem essa aliança não haverá reforma universitária, como sem a ajuda das massas estudantis tampouco se fará a reforma agrária ou a das relações de trabalho do operariado (PINTO, 1986, p. 16).*

A reforma universitária, para a proposta radical, deveria ser processada como uma parte da reforma social ou, então, das Reformas de Bases, que eram muito defendidas no governo de João Goulart. Assim, para Vieira Pinto (1986, p. 61), “a luta pela reforma universitária tem de travar-se muito mais fora do que dentro da universidade”. Portanto, o movimento estudantil não deveria ficar restrito aos limites geográficos da universidade ou nas lutas internas de oposição aos diretores e professores. Era necessário que a reforma universitária adquirisse uma outra dinâmica:

*A reforma tem de ser feita de fora para dentro, por via política, e por força do potencial social adquirido pela classe estudantil nas suas ações de rua, na participação progressiva em todos os grandes problemas que dividem a opinião pública, enfim, numa luta cujo palco é muito menos a aula que o comício (PINTO, 1986, p. 61).*

Sendo a universidade aberta ao povo, tratando de conteúdos de interesses populares, tornava-se indispensável reestruturá-la internamente. Para tanto, a democracia nas diferentes relações de poder seria extremamente necessária.

Assim:

*A democratização da universidade deve exprimir-se no estabelecimento do co-governo docente-discente em todas as instâncias decisórias: - departamentos, conselhos departamentais e técnico-administrativos, congregações, conselhos de curadores, direções, conselhos universitários e quaisquer outros órgãos que representem poder dirigente sobre assuntos internos da universidade (PINTO, 1986, p. 98).*

Dentro desses órgãos, o corpo discente deveria ter o mesmo número de delegados do corpo docente e com o mesmo poder de voto. Com relação aos professores, a cátedra vitalícia deveria ser eliminada, pois quando um professor era substituído, colocava-se outro que havia sido preparado pelo professor catedrático, com as mesmas escalas de valores e semelhante cabedal intelectual.

Ao comparar a proposta modernizadora de Darcy Ribeiro com a proposta radical de Álvaro Vieira Pinto, encontra-se algumas semelhanças ressalvadas as devidas particularidades. Ambas combatiam a cátedra vitalícia e a estrutura das relações de poder na universidade, opondo-se ao modelo tradicional vigente.

Com relação à autonomia universitária, Darcy Ribeiro era favorável a sua ampliação para que a instituição não ficasse prisioneira das mudanças governamentais e as

possíveis interrupções em seu funcionamento, devido a interesses políticos. Já Álvaro Vieira Pinto defendia uma redução da autonomia universitária, defendendo que a universidade fosse vinculada às classes populares realizando suas atividades em função delas.

A preocupação científica da proposta modernizadora chocava-se com a preocupação social da proposta radical. Neste quesito, Vieira Pinto criticava a UnB porque recebia grande parcela da renda nacional para contratar serviços que estavam voltados para atender às necessidades das classes dominantes e que poucos benefícios traria para as massas populares.

Enquanto a proposta modernizadora gerava uma universidade nascida de um grupo de intelectuais, inspirados em modelos norte-americanos, a proposta radical procurava estimular os estudantes e os demais setores da sociedade, através da aliança estudantes/operários/camponeses, a estabelecer as diretrizes que deveriam criar a nova universidade brasileira. Portanto, enquanto uma era imposta pela elite intelectual, a outra deveria nascer a partir das discussões e necessidades das bases sociais.

Apesar da UnB implantar um modelo de vestibular revolucionário, perante as práticas típicas das universidades tradicionais, o qual visava descobrir as reais vocações dos estudantes, uma parcela de candidatos, apesar das previsões de vestibulares em várias localidades do país, não conseguia acesso aos bancos escolares. A proposta de 10% das vagas nas disciplinas para alunos não regulares era uma falácia, pois os horários das aulas coincidiam com o horário de trabalho da maioria da população economicamente ativa, gerando assim, poucas condições para o proletariado se beneficiar da oportunidade oferecida.

Por outro lado, a proposta radical de atendimento a cem por cento dos candidatos que procurassem as instituições de nível superior esbarrava nas limitações de infraestrutura das universidades, apesar da crença de que os órgãos governamentais deveriam oferecer tais condições.

Quando se observa mais criteriosamente as duas propostas, indentifica-se diversas particularidades que explicariam a razão de ser das referidas propostas e o tipo de corrente ideológica a que elas estavam vinculadas.

No entanto, deve-se destacar que uma proposta, a modernizadora, foi colocada em prática e, dialeticamente falando, na hora de seu funcionamento identificou-se os pontos negativos. Abriu-se espaço para que a crítica explorasse suas falhas, e seus gerenciadores as aperfeiçoassem, fato que realmente não aconteceu na prática, pôr que os militares assumiram o poder em 1964, e substituíram o reitor Anísio Teixeira por Zeferino Vaz, assim a Universidade de Brasília foi amordaçada pela ditadura militar.

Enquanto isso, a proposta radical não saiu do campo das idéias e não se ofereceram espaços para que ela realizasse, na prática, o seu modelo de universidade.

Conclui-se, que apesar de todas as lutas, dos avanços e recuos, as duas propostas serviram para alargar as perspectivas de discussão sobre o papel que a universidade, deveria desempenhar para a população brasileira. O debate foi enriquecedor e novos caminhos estavam sendo abertos para que as universidades em um tempo futuro próximo a ser determinado pelos homens, estivessem mais próximas do povo e de suas necessidades sociais, políticas e econômicas.

### 3.1.3 A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP: resistência e repressão

*Mas não somos uma trincheira para ser conquistada!  
Vocês estão gastando canhão para matar passarinho.*

*Florestan Fernandes*

Com o golpe militar ocorrido a partir de 31 de março de 1964, deu-se início a um processo de perseguição aos indivíduos defensores da democracia e aos opositores do governo dos generais. Na USP, diversos professores responderam aos Inquéritos Policial-Militares. Entre eles estava o sociólogo Florestan Fernandes que ficou preso no Quartel da 7ª Cia de Guerra e foi libertado no dia 14 de setembro de 1964. Assim que saiu do Quartel, Florestan passou rapidamente por sua casa e dirigiu-se para a Faculdade de Filosofia, na Rua Maria Antônia. No saguão da Faculdade, foi recebido por aproximadamente trezentos alunos que, em desagravo a humilhação sofrida pelo professor, solenemente cantaram o Hino Nacional e aplaudiram demoradamente o grande sociólogo. No final da homenagem, Florestan agradeceu, destacando que se sentia reconfortado por ver que a mocidade universitária soubera reagir em defesa da cultura, dando assim uma demonstração de fé em suas convicções. Concluiu conclamando os acadêmicos a um “pic-pic” à liberdade de pensamento e à Faculdade de Filosofia.

O que aconteceu com Florestan Fernandes não foi um caso isolado, inúmeros intelectuais, líderes sindicais, estudantes, entre outros, foram vítimas dos abusos de poder cometidos pelos militares espalhados em diversas partes do país.

Após o golpe de 1964, a situação na USP começou a complicar-se para professores e funcionários que se diziam abertamente de esquerda. Isto acontecia porque: “O Reitor Gama e Silva, que havia conspirado contra o regime anterior e se identificava com o novo sistema, desenvolveu imediatamente uma intensa atuação política a nível federal e estadual no sentido de ser incorporado ao novo governo”. (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP, 1979, p. 11)

Para mostrar serviço e agradar ao novo regime político, o Reitor Gama e Silva tornou-se conivente com a repressão e as perseguições internas. Assim, os indivíduos ideologicamente de esquerda passaram a sofrer diversos tipos de punições. Desse modo:

*A forma violenta pela qual foram realizadas prisões de professores e alunos, a invasão e a depredação da Faculdade de Filosofia configuravam claramente a intenção de intimidar antes de investigar e não sofreram o mais leve reparo por parte do Reitor. Deste modo, a ação repressiva externa pode agir livremente na Universidade e criar uma atmosfera de temor generalizado provocada pelos atos de violência e pela ameaça permanente de prisões e detenções arbitrárias (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP, 1979, p. 11).*

Não havia quase nada para proteger as pessoas que estavam sendo perseguidas pelos militares. A situação começou a complicar-se quando foi criado um sistema de repressão interna na USP:

*Com efeito, o Reitor Gama e Silva nomeou uma comissão especial para investigar atividades ‘subversivas’ na USP. Formada pelos professores: Moacir Amaral dos Santos, da Faculdade de Direito, Jerônimo Geraldo de Campos Freire, da Faculdade de Medicina e Theodoro I. de Arruda Souto, da Escola Politécnica. Esses representantes das ‘grandes escolas’ eram todos elementos de confiança do Reitor. (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP, 1979, p. 15)*

Essa comissão sugeriu a suspensão dos direitos políticos de 52 pessoas, das quais 44 professores. Os demais eram alunos e funcionários. Entre aqueles que possuíam idéias marxistas e eram classificados como subversivos estavam: Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Caio Prado Júnior, Mário Schenberg, Paul Israel Singer, entre outros. Deve-se destacar ainda que nem todas as pessoas eram “de esquerda”. Existiam pessoas que nem se envolviam com atividades políticas e foram denunciadas.

Entretanto, a partir do final de 1966, com a absolvição dos acusados pelos IPMs e uma relativa liberalização do regime, reiniciou-se a discussão sobre os “excedentes” e a questão referente à Reforma Universitária. Deve-se destacar que a Faculdade de Filosofia se caracterizou por desenvolver uma forte oposição ao regime militar e uma intensa defesa da liberdade de pensamento e expressão. Isto acabou levando a USP a ser chamada, devido as grandes mobilizações que realizava, de ninho dos comunistas.

A situação voltou a ser tensa no ano de 1968 por que ele foi marcado por uma grande quantidade de ações estudantis que não atingiram somente a França, mas estiveram presentes em diversas partes do mundo: Japão, Alemanha, Estados Unidos, América Latina, etc. Segundo Lucien Goldmann, a ação desencadeada pelos estudantes em inúmeras cidades européias sofreu a inspiração de teorias marxistas e do reformismo revolucionário francês de Mallet e Gorz.

A razão desses movimentos estudantis encontrava-se na profunda crise pela qual passavam as universidades, na capacidade que o movimento estudantil apresentava em ampliar os conflitos para além dos muros das instituições superiores

e a forma de se posicionarem como um dos movimentos sociais mais importantes da História.

O pensamento contestador dos estudantes veio à tona em 1968, porque havia uma recusa dos jovens em aceitar as formas de organização e funcionamento da sociedade capitalista. Sonhava-se com a perspectiva de transformações sociais profundas, substituindo a organização política e econômica, própria desse tipo de sociedade, por um sistema democrático que garantisse a participação da maioria da população.

As manifestações estudantis, como já foram apontadas também ocorreram no Brasil durante a década de 1960 e foram intensas. Entre as principais destaca-se: a passeata dos cem mil, no Rio de Janeiro; a realização do congresso da UNE, em Ibiúna, que resultou na prisão de centenas de estudantes e as mobilizações contra a Reforma Universitária pretendida pelo acordo MEC/USAID.

Para Poerner, as lutas dos estudantes brasileiros ultrapassavam os limites das questões que estimulavam os estudantes norte-americanos e europeus:

*O estudante aqui, como em muitos outros países da América Latina, é movido por algo mais do que o simples espírito anarquista que caracteriza o jovem moderno na Europa ou nos Estados Unidos. Esse algo mais, que torna o estudante brasileiro muito mais maduro, politicamente, do que o seu colega europeu ou norte-americano, consta de uma profunda decepção quanto à maneira como o Brasil foi conduzido no passado, de uma violenta revolta contra o modo pelo qual ele é dirigido no presente e de uma entusiástica disposição de governá-lo de uma forma ou de outra (POERNER, 1979, p. 32).*

Portanto, foi este “algo mais” dos estudantes brasileiros ou seja, a necessidade que havia de lutar contra a ditadura militar e a espoliação do imperialismo norte-

americano, que ofereceu um estímulo diferenciado para que ocorresse, segundo Florestan Fernandes, uma fermentação nos meios estudantis brasileiros.

Entre os diversos acontecimentos envolvendo a participação dos estudantes, ao longo de 1968, e que ganharam importante cobertura na imprensa escrita, registra-se a batalha campal envolvendo os estudantes da Faculdade de Filosofia da USP e os alunos da Universidade Mackenzie<sup>39</sup>. Este fato aconteceu na Rua Maria Antônia entre os dias 2 e 3 de outubro de 1968.

Os conflitos da Rua Maria Antônia foram absorvidos pela maioria da população como uma disputa corriqueira entre dois grupos universitários rivais. No entanto, ao estudar o fato, pode-se afirmar que, semelhante a um *iceberg*, apenas uma pequena dimensão foi vislumbrada pela história e uma proporção muito maior ficou oculta da população, mas conhecida apenas por uma minoria que, direta ou indiretamente, sofreu as conseqüências desse evento histórico.

Apesar de estarem localizadas próximas fisicamente, a Faculdade de Filosofia da USP e a Universidade Mackenzie apresentavam um grande distanciamento ideológico. Essas diferenças entre as duas instituições ficaram muito bem definidas nas palavras de Antônio Cândido:

*A Faculdade de Filosofia, a partir de sua fundação em 1934, foi um fermento de radicalização intelectual no quadro do ensino superior de São Paulo. Um quarto de século depois, a Rua Maria Antônia, sempre dentro dos limites da classe média, foi o sinal de uma radicalização mais ampla, que lançava pontes para o mundo da ação política e do operariado. Ela promoveu uma substituição do radicalismo dentro do novo espírito que vem quebrando os conceitos e as normas tradicionais, de maneira a dar espaço vital ao jovem, à mulher, ao negro, ao homosexual, num mundo antes cristalizado em*

---

<sup>39</sup> Em maio de 1962, os estudantes da Universidade Mackenzie receberam a solidariedade dos estudantes da USP, durante a luta pela federalização da instituição. Porém, com o golpe militar em 1964, muitos estudantes da Universidade Mackenzie participaram de uma invasão contra a Faculdade de Filosofia da USP, acusando-a de estar infiltrada por subversivos.

*torno do homem adulto, branco, sexualmente ortodoxo, que fazia dessas características um requisito para o exercício do poder (CÂNDIDO, 1988, p. 39).*

Desde o seu início, a maioria dos membros da Faculdade de Filosofia da USP adotou uma postura de questionamento em relação ao pensamento oficialmente predominante. Esta prática permitiu que tabus fossem derrubados, posicionamentos teóricos, sem grande sustentabilidade, fossem balançados e o tradicionalismo perdesse espaço para o novo. Assim, a Faculdade de Filosofia passou a ser considerada uma espécie de porta de esquerda dentro da Universidade de São Paulo. Mas, a postura dos professores desta faculdade não era homogênea. Havia um pequeno grupo de professores reacionários que compactuou com os governos militares; um grupo de professores de centro que adotou uma postura moderada, e um outro grupo de professores que estava comprometido com a transformação social, política e econômica do país, contribuindo, assim, para a fermentação dos movimentos populares.

O posicionamento crítico dos universitários da Faculdade de Filosofia contribuiu para criar uma imagem de jovens rebeldes oposta ao comportamento da maioria dos alunos da Universidade Mackenzie:

*Aos olhos da opinião convencional, a coisa deveria se configurar mais ou menos assim: no Mackenzie, a ordem, os bons costumes, a tradição, ancorada em mestres confiáveis e rapazes de famílias bem organizadas; na Faculdade de Filosofia, a subversão, a baderna, a ameaça à estabilidade, por parte de uma juventude solta no mundo, sem amparo familiar, mal orientada por professores rebeldes (CÂNDIDO, 1988, p. 38).*

Antônio Cândido afirma que esse era um pensamento comum entre a população conservadora que norteava o discurso da reitora da Universidade Mackenzie, no

caso, a professora Esther de Figueiredo Ferraz. Essa visão de conjunto, que aliás possuía uma grande aceitabilidade na sociedade civil, foi intensamente veiculada por diversos órgãos de imprensa que cobriram os conflitos na Rua Maria Antonia, em 1968.

Este era o momento em que os professores da USP, entre eles Florestan Fernandes, deixavam os gabinetes e participavam ativamente das lutas que visavam beneficiar os destinos das camadas populares brasileiras. Um exemplo concreto dessa aproximação, da intelectualidade paulistana com diversos setores da sociedade, havia começado com a adesão substancial dos professores da Faculdade de Filosofia da USP à organização e sustentação da Campanha de Defesa da Escola Pública, no início da década de 1960. O posicionamento crítico da maioria dos professores da Faculdade de Filosofia da USP ganhou uma maior radicalidade com a crise do governo populista e o golpe dos militares em 1964. Esses acontecimentos, segundo Frei Betto, exigiram as seguintes mobilizações:

*Isto fez com que a universidade e, no caso específico, a USP aqui na rua Maria Antônia, passasse a ser uma trincheira de resistência à ditadura. Essa resistência se fez em três etapas. Numa primeira, de crítica acadêmica ao novo modelo político econômico imposto pela ditadura. Numa segunda, do enfrentamento para se evitar a reforma universitária proposta pelo MEC – USAID. Essa reivindicação se materializou em mobilização de rua e confronto com as forças repressivas: passeatas, ataque e incêndio de viaturas policiais. Numa terceira etapa, já não é mais a contestação ao regime, mas a própria natureza do sistema capitalista, correspondendo à passagem de muitos estudantes à clandestinidade e a sua inserção em movimentos de guerrilha (FREI BETTO, 1988, p. 139).*

O engajamento dos diversos segmentos da Faculdade de Filosofia, na contestação ao regime militar, permitiu que o movimento estudantil deixasse de ter um caráter simplesmente reivindicatório e passasse a desenvolver uma atuação alternativa, com propostas revolucionárias para a juventude brasileira. O preço pago pela

política foi a prisão de diversos professores, logo após o golpe militar, em 1964, e a abertura de inúmeros inquéritos policiais-militares para calar a voz das mentes que ousavam desafiar, com idéias revolucionárias, as atitudes conservadoras dos generais que comandavam as Forças Armadas do Brasil.

Enquanto a Faculdade de Filosofia da USP, desde 1964, representava a mentalidade revolucionária, o mesmo não acontecia com a Universidade Mackenzie. Ela era vista no meio estudantil como o foco da direita conservadora:

*O Mackenzie traduziu muito bem a posição da fina flor da burguesia paulistana da época. Era uma burguesia que começava a desfrutar do “milagre” econômico da ditadura recém-implantada e que tinha no Mackenzie o reduto ideológico de formação de seus melhores quadros (FREI BETTO, 1988, p. 142).*

O clima de rivalidade entre os membros das duas instituições potencializava-se à medida em que o contexto estudantil se radicalizava ao longo do ano de 1968. O estopim, que causou uma luta aberta entre os elementos dos dois grupos antagônicos, ocorreu no início do mês de outubro, pouco antes do XXX Congresso da UNE que deveria ocorrer em Ibiúna interior de São Paulo, a partir de 11 de outubro de 1968.

Os estudantes precisavam preparar o Congresso, mas desde julho de 1968, estavam proibidos de realizarem passeatas ou qualquer tipo de aglomerações. Eles conseguiram driblar o controle militar mudando os seus líderes de casas constantemente e realizando comícios-relâmpagos em pontos estratégicos, inclusive na contramão do tráfego das grandes avenidas da cidade de São Paulo. Foi neste clima de contestação e insatisfação que se iniciou o conflito entre os estudantes da

Faculdade de Filosofia da USP e os alunos da Universidade Mackenzie, na manhã do dia 2 de outubro de 1968: “A tensão começou quando o vice-presidente da UEE, Américo Nicollatti, falava do Congresso da UNE, no Pátio da Universidade Mackenzie. Elementos do CCC (Comando de Caça aos Comunistas), organização centralizada naquela escola, também estava lá” (VALLE, 1999, p. 160).

Enfrentar a direita, e ainda mais dentro de sua casa, era uma tarefa corajosa, principalmente levando-se em consideração que a Universidade Mackenzie, além de ter muitos alunos conservadores, possuía outros dois grupos radicais ultradireitistas, além do CCC, que eram a FAC (Frente Anticomunista) e a MAC (Movimento Anticomunistas). Inclusive esses grupos já haviam participado da invasão da Faculdade de Filosofia, logo após a vitória do movimento de abril de 1964.

A reação dos alunos da Mackenzie ligados aos grupos de direita foi imediata.

*Conta Américo Nicollatti: “Fomos para a Faculdade de Filosofia e o CCC para a sede do Diretório Acadêmico. Daí a momentos, secundaristas que faziam pedágio diante da Filosofia, recolhendo dinheiro para o Conselho Nacional da UBES, foram atingidos por uma chuva de ovos e pedras” (VALLE, 1999, p. 160).*

Em princípio parecia apenas uma atitude de jovens estudantes rivais. Inclusive alguns órgãos da imprensa chegaram a ridicularizar o ocorrido e não foram capazes de compreender as dimensões deste acontecimento:

*No mesmo momento em que os universitários brasileiros reclamam um nível melhor de ensino e pretendem uma participação mais ativa na vida política do país, escreveu a revista Veja, “três mil estudantes do Mackenzie e 2.500 estudantes da Faculdade de Filosofia da USP deflagram a sua guerra por causa de um ovo” (VENTURA, 1988, p. 222).*

A superficialidade da análise da revista *Veja* na época denunciava um comportamento típico de vários órgãos de imprensa, subestimando o fato, evitando descer em suas profundezas ou mesmo, garantindo uma posição de não enfrentamento com o poder dos militares que governavam o país.

Na verdade, os ovos serviram para estimular a raiva e o descontentamento dos dois grupos. Depois de muitos palavrões, insultos, outros objetos começaram a ser utilizados como armas. Citando o *Correio da Manhã*, Valle declarou: “O que se iniciara apenas com pedradas, na quarta-feira, avolumou-se ontem com o emprego de bombas molotov, tiros, ácidos, bombas de gás lacrimogêneo e rojões de alto poder explosivo” (VALLE, 1999, p. 160).

Inicialmente, o movimento de revide foi favorável aos estudantes da Faculdade de Filosofia que utilizavam paus e pedras contra os direitistas da Mackenzie:

*Daí para a frente a Rua Maria Antônia transformou-se num verdadeiro front, e a guerra estava favorável à USP, quando a polícia chegou. Os estudantes da USP chegaram a entrar no Jardim da Mackenzie e mesmo a pichar os muros com frases tais como: “Congresso Nacional da UNE”, “CCC Nazista não é de nada” etc (VALLE, 1999, p. 160).*

Com a chegada da polícia, esperava-se que o conflito fosse suavizado e as forças de segurança pública atuassem no sentido de eliminar os focos mais exaltados e até utilizar-se do poder de prisão para garantir a paz na Rua Maria Antônia. O comportamento da polícia foi uma surpresa para todas as testemunhas que acompanhavam os conflitos:

*O policiamento ostensivo realizado pela Guarda Civil e mais tarde pela Força Pública guardava a Universidade Mackenzie, num cordão de proteção dos seus prédios, o que permitia aos mesmo tempo que os atacantes, numa posição privilegiada, de um edifício alto, atirassem e bombardeassem o prédio da Faculdade, provocando ferimento à bala e a morte de um estudante na Rua Maria Antônia (CARDOSO, 1998, p. 34).*

A polícia, ao se posicionar favorável à instituição particular e não adotando uma posição neutra dentro do conflito, abriu precedente para que os membros do CCC, presentes na Universidade Mackenzie, organizassem uma verdadeira mobilização de guerra e, inclusive, contando com orientações de ataques por parte dos soldados: “Policiais da Guarda Civil orientavam os Mackenzistas para que se colocassem em posição estratégica no alto dos prédios, de onde eram arremessados “coquetéis Molotov”, pedras e paus na fachada da Faculdade de Filosofia” (VALLE, 1999, p. 161).

Não somente os policiais contribuíram com a sua omissão para o desenvolvimento do conflito iniciado na manhã de 2 de outubro de 1968, outros elementos, especialmente as autoridades competentes, poderiam ter evitado a radicalização dos acontecimentos, impedindo que a luta campal fosse tão violenta e chegasse a custar uma vida:

*A omissão da polícia foi reforçada pela omissão da Reitoria da Universidade Mackenzie, que se pronunciou estar ao lado de seus estudantes, apesar das gestões realizadas por professores da Faculdade de Filosofia e por representantes da Comissão de Mães (CARDOSO, 1998, p. 34).*

A professora Esther de Figueiredo Ferraz, Reitora da Universidade Mackenzie na época, afirmou textualmente “chamei mesmo a polícia. E, se necessário fosse, sairia

de pau nas mãos com os meus alunos, para defendê-los e para defender o próprio particular” (CARDOSO, 1998, p. 34).

Enquanto, por um lado, a reitora da Universidade Mackenzie estimulava os grupos que destruíam a Faculdade de Filosofia, por outro lado, ocorria a indiferença de quem poderia interferir de uma maneira definitiva. “Esta omissão foi também da Secretaria de Segurança Pública do Estado e do próprio governador do Estado<sup>40</sup>, contactados pelo diretor e por professores da Faculdade bem como pela Comissão de Mães” (CARDOSO, 1998, p. 34).

A interferência da segurança pública para cessar o conflito aconteceu tardiamente: “a ação da Força Pública, com a presença de cavalaria e cães na rua Maria Antônia, só se efetivou com a invasão do prédio após a sua evacuação total, por decisão dos ocupantes” (CARDOSO, 1998, p. 34).

Foi graças a omissão da segurança pública, desde o início do conflito, que aconteceu a radicalização de atitudes e a perda da vida de José Guimarães, um estudante secundarista de vinte anos, aluno do Colégio Marina Cintra. Ele passava pela rua Maria Antônia e resolveu ajudar os estudantes da Faculdade de Filosofia a carregar pedras, para servir como munição no conflito que estava em desenvolvimento. A morte de José Guimarães, atingido por um tiro na cabeça, foi provocada por uma arma de calibre superior a 38 ou de fuzil e seguiu um percurso de cima para baixo. Essas evidências serviram para fundamentar as acusações dos estudantes da Faculdade de Filosofia de que a polícia era a culpada, pois segundo os mesmos, ela estava infiltrada no meio dos alunos da Universidade Mackenzie. José Dirceu, que comandava a resistência impedindo que os estudantes da

---

<sup>40</sup> Nesta época o Estado de São Paulo era governado por Abreu Sodré.

Mackenzie ocupassem o edifício da Faculdade de Filosofia, diante da morte de José Guimarães, resolveu adotar um outro comportamento, que era denunciar para a população civil o que estava acontecendo na rua Maria Antônia, desde o dia anterior: “Parte dos estudantes da USP sai em passeata para denunciar a violência à população, “mais um crime da ditadura”, José Dirceu, dirigindo-se aos estudantes e populares, “[...] acusa o governo de omissão propositada. Ele arma aqueles que querem destruir a nós, estudantes”” (VALLE, 1999, p. 165).

Os grandes jornais da capital paulista, como *Folha de São Paulo* e *Jornal da Tarde*, deram destaque ao fato como sendo atos de violência e vandalismo praticados por certos estudantes durante a passeata de 3 de outubro de 1968:

*Os manifestantes não encontraram durante duas horas, nas ruas centrais da cidade, qualquer repressão e queimaram os veículos oficiais que encontraram. Um Aero Willys na Avenida Ipiranga, um Volkswagem na Avenida São João, e mais outros, enquanto os populares olhavam* (VALLE, 1999, p. 166).

Depois de oferecer espaço para que os estudantes externassem a sua revolta, permitindo, conseqüentemente, a criação de uma imagem negativa para maioria da população que presenciava os acontecimentos, a polícia resolveu utilizar a força para encerrar a passeata. Através de uma ação rápida, utilizando bomba de gás lacrimogêneo (de produção norte-americana), cassetetes e prisões, a polícia conseguiu sufocar o movimento.

No entanto, um certo grau de dificuldade teve que ser superado pela polícia devido a atuação de populares que resolveram oferecer sua solidariedade à luta dos estudantes da USP:

*A população que assiste à prisão dos estudantes e jornalistas, no entanto, revolta-se contra a agressão dos policiais: 'Do alto dos prédios, foram jogados sacos plásticos cheios de água e outros objetos contra os soldados que ficaram irritados, invadiram prédios e passaram a prender os que consideravam suspeitos' (VALLE, 1999, p. 167).*

Enquanto um grupo de estudantes liderados por José Dirceu, Edson Soares e Luis Travassos realizava a passeata pelo centro de São Paulo, um outro grupo continuava lutando na Maria Antônia. Apesar do empenho e da dedicação, poucas conquistas foram conseguidas. Isto ocorreu devido ao grande apoio bélico oferecido pela reitoria da Universidade Mackenzie para que seus estudantes tivessem uma superioridade em relação aos estudantes inimigos:

*Outro fato que deve ser considerado é que na noite anterior ao 3 de outubro, a Universidade Mackenzie abriu sua Faculdade de Química para que os alunos – utilizando todo o material do laboratório – fabricassem bombas químicas e coquetéis molotov que foram usados contra a Filosofia (FERRAZ, 1988, p. 226).*

Na verdade, os coquetéis molotov utilizados pelos estudantes de ambos os lados eram quase inofensivos diante da utilização de outras armas denunciadas em depoimentos posteriores. “Durante dois dias, enfrentamos tiros de revólver, fuzil e metralhadora, com pedras, rojões e ‘coquetéis molotov’[...]” (MENDES, 1984, p. 83).

As medidas que estavam sendo adotadas pelos estudantes da Faculdade de Filosofia, desde as férias de julho, denunciavam o clima de expectativa pelo qual passava a instituição:

*Mas fora esse trabalho das Paritárias, que foi bastante sério, o ambiente era de total romantismo revolucionário. Um alto-falante, voltado para fora do prédio, tocava o dia inteiro A Internacional.*

*Armazenávamos pedras e rojões no Salão Nobre da Faculdade, com vistas a 'um possível ataque da repressão' (MENDES, 1984, p. 83).*

Esse clima de “romantismo revolucionário” desmoronou à medida em que as últimas forças de resistência demonstravam ser vulneráveis aos ataques opostos e a polícia acabou ocupando o prédio da Faculdade de Filosofia. “A ação da Força Pública foi efetivada na invasão do prédio e no ataque concomitante aos grupos de professores que se localizavam na esquina da rua Dr Vila Nova, para dispersá-los, auxiliada pelos grupos paramilitares” (CARDOSO, 1998, p. 36).

Os professores da Faculdade de Filosofia continuavam tentando sensibilizar as autoridades competentes para que agissem e protegessem o prédio da Maria Antônia. Esses professores recebiam apoio do diretor da Faculdade de Ciências Econômicas que se localizava nesta mesma rua. No entanto, após a ocupação da Faculdade de Filosofia, foi a vez de desalojar os professores que estavam reunidos na Faculdade de Ciências Econômicas:

*Essa invasão, extremamente violenta, foi marcada pelo tiroteio na entrada da Faculdade de Ciências Econômicas e pela explosão de uma bomba no seu interior. Ali foram presos dois professores da Faculdade de Filosofia. Nas imediações foi preso e espancado ainda um terceiro professor, mesmo após ter se identificado como chefe de um dos departamentos da FFCL. Foram todos encaminhados ao Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e posteriormente ao presídio Tiradentes, tendo ali permanecido até o dia seguinte (CARDOSO, 1998, p. 36).*

Duas questões devem ser destacadas através desses acontecimentos: a primeira, diz respeito a falta de interesse das autoridades em preservar um prédio público, que era patrimônio do povo; segunda, a necessidade de recolher ao recinto policial indivíduos que poderiam oferecer resistência ideológica ao regime

político e, ainda, a partir de suas idéias, estimular grandes mobilizações contestatórias.

Quando o comando da Força Pública recebeu ordens para que as tropas eliminassem o conflito, os estudantes da Faculdade de Filosofia ainda ensaiaram uma resistência, mas acabaram desistindo por causa do grande número de policiais. Enquanto isso, por outro lado, os alunos da Mackenzie sentiam-se fortalecidos com os resultados e a presença policial:

*Apesar da presença destes, os alunos da Mackenzie continuam atirando coquetéis molotov contra o prédio adversário. Não há mais ninguém no prédio da Filosofia. Os soldados impedem a entrada dos jornalistas no prédio da Mackenzie, mas deixam-nos ver o da Filosofia. Enquanto isso, os Mackenzista cantam o Hino Nacional e gritam vivas para o CCC (VALLE, 1999, p. 170).*

Terminada a batalha, restava às autoridades preocupar-se com as movimentações que poderiam ocorrer no sepultamento do estudante José Guimarães. O governador Abreu Sodré pediu que o enterro fosse feito às pressas, procurando evitar atos de vandalismo e violência. No entanto, mães, intelectuais, professores e artistas organizaram uma passeata com aproximadamente 10 mil pessoas. A polícia acabou utilizando cassetetes, bombas, sabres e cães contra os estudantes, que apedrejaram o Citibank e se defendiam com rojões e foguetes, nas ruas do centro de São Paulo.

Os professores da USP divulgaram um manifesto criticando a atuação do CCC e da polícia. Essas afirmações serviram para nortear as denúncias que foram apresentadas ao povo de São Paulo, na passeata de 8 de outubro de 1968. Em manifestações posteriores, estudantes da Universidade Mackenzie participaram ao

lado dos estudantes da Faculdade de Filosofia. É preciso destacar que o pensamento da extrema direita não era uma unanimidade entre os alunos da Mackenzie. Os estudantes que comandaram o ataque à Faculdade de Filosofia eram membros do CCC e estavam atuando dentro do movimento estudantil desde o golpe militar de 1964. Eles contavam com o apoio de estudantes da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco onde o CCC tinha uma forte representatividade.

Oculto entre os estudantes da Universidade Mackenzie estava um grupo paramilitar que semeou o pavor e o medo entre os artistas. O ataque aos participantes do espetáculo “Roda Viva” foi um exemplo da intolerância do CCC.

Para os grupos de direita, atacar a Faculdade de Filosofia significava derrubar uma instituição que desde o golpe de 1964 representava uma das principais bandeiras de oposição contra o governo dos militares e as reformas que eles queriam implantar no Brasil. Derrubada a instituição, atingia-se a célula central de resistência ao autoritarismo em pleno processo de implantação no Brasil nos últimos anos da década de 1960.

O primeiro grande desfalque contra a Faculdade de Filosofia foi atingir o seu prédio e obrigar a sua transferência para a cidade universitária. O segundo golpe aconteceu em abril de 1969, quando o grande patrimônio humano, formado ao longo de décadas, foi aposentado pelo AI-5. Intelectuais como Florestan Fernandes, Emília Viotti da Costa, Octávio Ianni, Paula Beiguelman, entre outros, foram ceifados do meio acadêmico da USP. Não somente a instituição perdeu, mas também toda a nação, pois criava-se um estado de inércia intelectual, em que o pensamento heterogêneo não encontrava espaço para o seu desenvolvimento.

A partir de outubro de 1968, o movimento estudantil passou a sofrer uma forte repressão, muitos estudantes passaram a engrossar as fileiras da luta armada contra o regime político dos militares. Os acontecimentos da Rua Maria Antônia serviram, nas entrelinhas dos fatos, para mostrar qual era a cara da estrutura governamental e os direcionamentos que seriam adotados em acontecimentos posteriores.

Muitos mais que uma simples guerra de estudantes, as disputas da rua Maria Antônia permitem, pelas evidências históricas, conhecer o Brasil que se tinha, o país que se sonhava em construir e a realidade que passou a ser vivenciada pelo povo brasileiro a partir daquele outubro de 1968. O ano terminou, mas as mazelas arrastaram-se por anos a fio na vida de milhões de brasileiros.

### **3.2 A reforma do governo militar: o Estado como porta voz de um projeto de classe**

*E chegou um tempo ingrato  
Veio a "Revolução"  
O militar tomou conta  
Do rumo desta nação  
E muita gente foi presa  
Por estar na contramão  
José Pessoa de Araújo*

Diante das mobilizações estudantis ocorridas após 1960, solicitando uma reforma no ensino superior, criou-se em fevereiro de 1962 o Escritório de Planejamento de Reforma da Universidade do Brasil. Ele era formado por uma comissão escolhida entre docentes, alunos e pessoas interessadas nos problemas universitários.

O Escritório de Planejamento da Reforma organizou a coleta de dados e reuniu opiniões sobre o assunto. Os trabalhos coordenados pelo Professor Jorge Felipe Kafuri culminaram na elaboração de um documento em que foram definidas as “Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil”.

Essas Diretrizes, depois de discussões com o Conselho Universitário e a Comissão, estavam sendo transformadas em projetos quando aconteceu o golpe militar de 1964 e, conseqüentemente, todas as atividades de reforma foram suspensas. Além da Universidade do Brasil, existem informações atestando que a Universidade Federal da Bahia também estava desenvolvendo trabalhos voltados para a elaboração de um projeto de Reforma Universitária, e que acabou sendo suspenso com a mudança de governo em 1964.

Até a primeira metade da década de 1960, o movimento estudantil e professores progressistas mostraram que a reforma universitarista era uma necessidade urgente. Assim, esses grupos assumiram a linha de frente e passaram a apresentar propostas, que poderiam ser perfeitamente concretizadas para transformar o ensino superior brasileiro.

Diante do avanço das forças progressistas, propostas de reformas radicais, como a de Álvaro Vieira Pinto, passaram a ganhar espaço no meio universitário, especialmente entre os estudantes mais politizados e simpatizantes das propostas da UNE. Para evitar que o controle da situação fosse assumido pelos grupos radicais, tornou-se necessário que as forças reacionárias, ligadas ao poder oficialmente constituído após o golpe militar de 1964, passassem a trabalhar objetivando reverter um quadro que era favorável ao movimento estudantil.

O mecanismo utilizado para assumir o controle do movimento estudantil foi a coerção. Isto é utilizar a força diante da resistência do movimento estudantil. Com esse propósito, a sede da UNE foi incendiada no dia 1º de abril de 1964, prisão de professores e estudantes na UnB seguida de intervenção e a aprovação no Congresso Nacional, do projeto da Lei Suplicy, realizando a extinção da UNE e da UEEs (União Estadual dos Estudantes), a partir de 27 de outubro de 1964.

Ao procurar quebrar a espinha dorsal do movimento estudantil, com ataques violentos contra a UNE, os militares esperavam assumir o controle e impor a ordem dentro das universidades. Ao mesmo tempo, desejando angariar a simpatia de estudantes, professores e especialmente da sociedade civil, o governo militar assumiu a principal bandeira levantada pelos grupos inconformados, ou seja, passaram a gerenciar o processo de reforma universitária no país.

Assim, no final do primeiro semestre de 1965, o Ministério da Educação e Cultura tomou duas medidas para estimular a Reforma Universitária. A primeira foi convidar o professor Rudolph P. Atcon para desenvolver um estudo sobre as universidades brasileiras e, a segunda foi a realização dos acordos MEC-USAID (United States Agency for International Development).

Como o professor Rudolph P. Atcon era um técnico em planejamento de universidades e havia prestado serviços no Brasil entre 1953 e 1956, quando foi criada a CAPES (Campanha de aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior), ele acabou sendo classificado pelos estudantes brasileiros como um dos representantes do imperialismo, sobre o qual eles lançaram as suas revoltas e insatisfações, entre os anos de 1965-1968: “Durante esses quatro anos, ele

desempenhou o papel involuntário de pára-raios que captava as frustrações generalizadas dos estudantes com as condições do ensino superior e os rumos da modernização segundo os paradigmas norte-americanos” (CUNHA, 1988, p. 203).

Entre junho a setembro de 1965, o professor Rudolph P. Atcon desenvolveu um estudo sobre as universidades brasileiras, inclusive apresentando algumas propostas que já tinham sido discutidas nas diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil. Para compreender o que Atcon queria propor para as instituições brasileiras, deve-se observar qual era a sua concepção de universidade e qual seria o seu raio de atuação:

*A universidade é algo mais do que um gene social, chamado a transmitir organicamente a cada geração os conhecimentos acumulados do passado. Esta concepção passiva de sua função deve ceder lugar à exigência dinâmica de que a universidade é a legítima formadora do pensamento da comunidade no espiritual, moral, intelectual, social e econômico. Deste modo, é a modeladora do porvir da sociedade, obrigada a prever e enfrentar suas futuras exigências em conhecimento, profissão e civismo (ATCON, 1966, p. 8).*

Para Atcon a missão da universidade era estar atrelada às necessidades de sua época, desenvolver diversos tipos de atividade que pudessem proporcionar desenvolvimento profissional, pesquisa e erudição. Não se falava em revolucionar a atuação das universidades, mas modernizá-las, garantindo que a sociedade continuasse com a mesma estrutura, somente recebendo técnicas novas dos meios acadêmicos. Seguindo uma das orientações de Atcon, foi criado em 29 de abril de 1966 o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) que deveria ter a seguinte função: “A constituição de um Conselho de Reitores e Organização de sua Secretária-Geral em moldes empresariais, para criar um local ecologicamente

apropriado para empreender estudos sistemáticos sobre o ensino superior e planejamento ininterrupto” (ATCON, 1966, p. 121).

O ponto melindroso das recomendações de Atcon, e que acabou causando as maiores polêmicas com os estudantes brasileiros, foi o projeto de transformar as universidades em empresas que seriam controladas por interesses de produtividades empresariais. Isto viria a acontecer com a transformação das universidades em fundações e a partir daí, elas poderiam seguir o modelo das universidades norte-americanas, captando recursos da iniciativa privada, ou seja, a idéia de trazer para as fundações “a obrigação de ter sempre presente o fator econômico para um máximo de rendimento com a menor inversão” (ATCON, 1966, p. 5).

Atcon defendia a criação de campus universitários afastados das zonas centrais das grandes cidades. Estes deveriam se converter em uma cidade universitária, na qual aconteceriam as manifestações e a organização dos alunos, sem atrapalhar o perímetro central dos grandes núcleos urbanos.

As universidades deveriam ser controladas por um administrador que teria, para Atcon (1966, p. 85) a “obrigação de traçar a política institucional, de representar e orientar a organização inteira”. Ele afirmava que “administrar não é concurso de popularidade”, pois, na maioria das vezes, as medidas administrativas mais significativas podem desagradar muitas pessoas. Entretanto, elas são extremamente necessárias para o saneamento das instituições. Em outras palavras, haveria os que elaboravam os planos financeiros e administrativos e os que deveriam executar as determinações dos técnicos que, aliás, sempre procurariam obedecer aos princípios do rendimento e da eficiência do liberalismo burguês.

A universidade deveria estar desvinculada do controle administrativo e financeiro do Estado, pois para Atcon (1966, p. 82): “Um planejamento dirigido à reforma administrativa da universidade brasileira, no meu entender, tem que se dirigir ao propósito de implantar um sistema administrativa tipo empresa privada e não do serviço público”. Ele concebia o trabalho intelectual como um sistema de produção material e com a aplicação de técnicas poderia gerar maior produtividade e lucro.

A influência de Rudolph P. Atcon sobre o governo brasileiro era tanta, que ele intermediou um contrato entre o MEC e a Universidade de Houston, na qual era professor, para prestar assistência técnica às universidades brasileiras, através do CRUB. Neste órgão, ele trabalhava como primeiro Secretário Executivo, organizando e estruturando o Conselho de Reitores, entre 1966 e 1968. Ao estar ligado nos dois extremos do contrato, Atcon tinha a possibilidade de intervir e aprovar acordos que favorecessem aos seus interesses particulares em detrimento dos interesses do Brasil ou da referida universidade norte-americana.

Em síntese, o que Rudolph P. Atcon fez no Brasil foi procurar implantar os princípios de gerência administrativa, movido pela busca da eficiência e da produtividade, obtendo o menor gasto possível. Medidas que faziam parte da política liberal, praticada dentro dos Estados Unidos, cujo técnico norte-americano havia se transformado no grande laçao desse sistema.

Além de criticar Rudolph P. Atcon, os estudantes também protestavam contra os acordos MEC-USAID. Acordos que, por sua vez, já estavam sendo realizados desde 1950, mas voltados para a cooperação técnica e para o aperfeiçoamento do ensino primário.

Se a USAID havia realizado empréstimos durante a década de 1950, para financiar diversos setores da educação brasileira, as denúncias de que foram os militares que introduziram o imperialismo norte-americano como elemento norteador do ensino brasileiro foi infundada. Na verdade, essa influência já estava consolidada e os acordos MEC-USAID, após 1965, foram uma parte de um processo de dominação cultural desencadeado pelo EUA durante a Guerra Fria.

O acordo MEC-USAID, referente ao ensino superior, foi assinado em 23 de junho de 1965. Inicialmente, era guardado em sigilo, mas devido a grande pressão dos estudantes, o governo acabou tornando público o seu teor.

Entretanto, Márcio Moreira Alves, dentro da polêmica levantada pelos estudantes sobre o conteúdo dos acordos considerados secretos, frisou que:

*Poucos são os que conhecem os textos dos acordos firmados entre a USAID e o Brasil no setor educacional. É possível que nenhum brasileiro, autoridade governamental ou não, tenha uma visão conjunta do sistema que eles começam a consolidar. É certo que ninguém sabe que medidas estão sendo tomadas em decorrência dos planos por eles estabelecidos (ALVES, 1968b, p. 17).*

A polêmica maior aconteceu em razão da falta de comunicação entre os participantes dos acordos MEC/USAID e o meio estudantil. Como o governo brasileiro evitou qualquer tipo de publicidade sobre o assunto, aconteceu o que Alves afirmou, ou seja, quase ninguém conhecia por completo o seu conteúdo. O nacionalismo dos estudantes levou à criação de seminários, debates, manifestações, e greves estudantis. Eles não aceitavam que o braço do imperialismo estivesse sobre a educação brasileira.

*É evidente que os propósitos de independência do Brasil conflitam com os interesses diretos dos Estados Unidos. É, portanto, claro que*

*se a educação é um instrumento de independência, não pode ser ela planejada e dirigida pelo grande império de que nos procuramos libertar (ALVES, 1968b, p. 23).*

Assim, recusando-se a aceitar o acordo MEC-USAID, os estudantes acreditavam que estavam reduzindo a interferência do imperialismo sobre o nosso país. Alguns grupos menos politizados até achavam interessante a colaboração estrangeira para reestruturar o ensino superior. No entanto, não concordavam com a idéia de um único país oferecer orientações para essa reforma. Ainda mais os Estados Unidos.

A respeito da abrangência e do objetivo deste acordo, Márcio Moreira Alves declarou:

*O objetivo do presente Convênio é estimular e prestar assistência a um máximo de 18 universidades brasileiras, públicas e particulares, nos seus esforços para executar e institucionalizar reformas administrativas que resultarão em maior economia e eficiência operacional (ALVES, 1968b, p. 35).*

Os objetivos da reforma universitária estavam sendo apresentados pelo Estado como “nobres”. A eficiência operacional significava a entrada do tecnicismo na educação brasileira. Era a tentativa de formar um técnico para o mercado de trabalho especializado em determinada área, mas sem uma cultura geral ou uma criticidade mais apurada.

Para viabilizar os projetos dos acordos MEC-USAID foram enviados ao Brasil diversos técnicos americanos que enfrentaram diversos problemas diante da mobilização estudantil para implementar as suas atividades reformistas:

*O trabalho dos consultores norte-americanos não era nada fácil. Criticavam a situação do ensino superior e os administradores educacionais brasileiros, assim como eram criticados por um movimento de massas que tinha como refrão freqüente ‘fora MEC-USAID’ (CUNHA, 1988, p. 193).*

Por outro lado, o Ministério da Educação teve muita dificuldade para conseguir formar uma comissão de brasileiros que deveria atuar em parceria com os técnicos norte-americanos. Como os trabalhos tiveram um ritmo muito lento, os acordos não atingiram os resultados esperados.

A respeito da mobilização estudantil, após o golpe de 1964 deve-se destacar que:

*Embora bastante exagerado e incorreto em certos pontos, os estudantes tinham clareza das articulações entre os consultores (Atcon e os da USAID) e da direção geral de suas propostas: a modernização do ensino superior, a privatização da universidade e a desmobilização do movimento estudantil (CUNHA, 1988, p. 238).*

Os estudantes, quando queimavam bandeiras dos Estados Unidos nas passeatas, não estavam equivocados. Realmente existiam fortes interesses do capitalismo norte-americano, não somente no sistema educacional, mas também na cultura brasileira. Com a infiltração da cultura norte-americana, aumentava-se também o consumo de produtos das grandes multinacionais. Isto provocava um aumento no envio de remessas de lucros para o exterior e acirrava a acumulação do capitalismo internacional.

Até 1973, os técnicos norte-americanos atuaram no Brasil e conseguiram “orientar os dirigentes universitários brasileiros para a reestruturação administrativa e pedagógica das instituições de ensino superior de acordo com o modelo vigente nos EUA” (CUNHA, 1988, p. 239).

Porém, foi no conturbado ano de 1967, com os estudantes nas ruas protestando contra os acordos MEC-USAID e pedindo “abaixo a ditadura”, que o presidente

Costa e Silva instituiu, através do Decreto nº 62.024, de 29 de setembro de 1967, uma comissão que deveria estudar os problemas provocados pelas mobilizações estudantis e propor soluções que evitassem a radicalização dos jovens.

Para presidente dessa comissão, foi escolhido o coronel Meira Mattos, da Escola Superior de Guerra. Além dele, a comissão contava com Affonso Carlos Agapito de Vasconcelos, da Secretaria Geral do Conselho de Segurança Nacional; o Professor Hélio de Souza Gomes, diretor da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Professor Jorge Boaventura de Souza e Silva, diretor da Divisão de Educação Extra-Escolar do Ministério da Educação e Cultura.

A comissão acabou sendo batizada com o nome de Meira Mattos e deveria emitir pareceres sobre as reivindicações e sugestões das atividades estudantis, planejar e propor medidas que melhor aplicassem as diretrizes governamentais nos espaços escolares, supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes mediante delegação do Ministro de Estado. Essa comissão sofreu severas críticas por parte de vários setores da sociedade. Acusavam-na de possuir um caráter predominantemente militar. Porém, o Ministro da Educação, Tarso Dutra, defendeu a Comissão afirmando que a mesma fora nomeada para assessorá-lo na execução das novas diretrizes para o movimento estudantil brasileiro. Ela funcionou nas instalações da CAPES, no Rio de Janeiro, entre 11 de janeiro de 1968 a 8 de abril de 1968.

Depois de concluídos, os trabalhos, foi criada uma Comissão Parlamentar de Inquérito pela Câmara dos Deputados para investigar as realizações da Comissão Meira Matos. No entanto, o general que exercia o cargo de chefe da comissão

alegou que devido a ética profissional, as conclusões eram sigilosas e que somente poderia divulgá-las para as autoridades superiores que o haviam designado.

Assim, a CPI não conseguiu retirar informações do General Meira Matos e diante do autoritarismo dos militares, os deputados oposicionistas tiveram que aceitar as recusas em romper com o sigilo da comissão. A população acabou tendo acesso aos conteúdos da Comissão Meira Matos somente após a publicação no Diário Oficial da União, ocorrido em 30 de agosto de 1968 e reproduzida em alguns jornais do país que desempenhavam o papel de oposição ao regime militar.

A primeira parte desse Relatório Meira Matos era dedicado à história da criação da Comissão, sua composição e funcionamento. A segunda parte referia-se à análise sobre os pontos críticos do sistema educacional que interferiam direta ou indiretamente sobre as aspirações do movimento estudantil. A terceira parte era formada pelas conclusões da Comissão, afirmando que procuraram encontrar soluções viáveis e a curto prazo, as quais não necessitassem de uma transformação da estrutura vigente. Entretanto, afirmavam que a grande solução seria criar uma combinação de princípios de autoridade, responsabilidade e liberdade nos estudantes brasileiros.

Percebendo que as reivindicações estudantis eram intensas e a situação exigia uma Reforma Universitária, o governo resolveu interferir, dirigindo um projeto de reforma, ou seja, o Estado assumiu as rédeas do processo e passou garantir que a nova lei tivesse a sua cara e se limitasse a ficar dentro do seu rol de interesses. A possibilidade de realizar uma revolução no ensino superior brasileiro foi substituída por uma reforma imposta, a qual manteve a velha estrutura, com pequenas incorporações de mudanças, restritas às vantagens dos donos do poder.

Assim, em 2 de julho de 1968, através do Decreto nº 62.937, o governo mandou instituir um grupo com 11 membros, designados pelo presidente da República, em regime de urgência, com 30 dias de prazo para organizar os estudos e elaborar o projeto sobre a Reforma Universitária. Ainda, através de um outro decreto, mas sem número, foram determinados os membros que iriam compor o grupo de trabalho:

*O grupo ficou constituído por Fernando Bastos de Ávila, Fernando Ribeiro do Val, João Lira Filho, João Paulo dos Reis Velloso, Newton Sucupira, Roque Spencer Maciel de Barros e Valmir Chagas, aos quais se juntou posteriormente o deputado Haroldo Leon Peres. O ato de nomeação incluía também os nomes dos estudantes João Carlos Moreira e Paulo Bouças (SAVIANI, 2002, p. 69).*

Além deles, o trabalho seria presidido pelo Ministro da Educação Tarso Dutra. Os estudantes não compareceram. Eles haviam sido indicados pelo Vigário-Geral do Rio de Janeiro, José de Castro Pinto. Mas devido à indignação que se levantou contra a ilegitimidade de suas representações, eles preferiram abandonar o grupo de trabalho. Apesar da mobilização e do empenho do Ministro da Educação, não foi conseguido nem um estudante que estivesse disposto a participar do processo de elaboração da Reforma Universitária e arcar futuramente com o ônus de sua criação.

Segundo Saviani, o Grupo de Trabalho não precisou começar da estaca zero. Ele partiu de outros estudos realizados anteriormente:

*Portanto, ao iniciar seus trabalhos, o Grupo da Reforma Universitária já dispunha de um conjunto de subsídios que vinha desde o Relatório Atcon, passando pelo relatório da Equipe de Assessoramento ao Planejamento do Ensino Superior e pelo Relatório Meira Matos, até os estudos patrocinados pelo IPES (SAVIANI, 2002, p. 75).*

Portanto, a essência do Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária nasceu da união de estudos que haviam sido realizados anteriormente, aliada às discussões desenvolvidas pela comissão designada pelo governo e as reivindicações do movimento estudantil que não comprometiam o projeto conservador do governo.

As atividades iniciaram-se em 10 de julho de 1968 e em 16 de agosto o presidente da República recebeu o Relatório e o anteprojeto de lei. No espaço de um mês, entre 2 de outubro e 2 de novembro de 1968, o Congresso Nacional discutiu, apresentou emenda e aprovou o documento que fixava as normas para o funcionamento do ensino superior. Depois de vetar o que achava conveniente, o Presidente Artur da Costa e Silva sancionou a lei em 28 de novembro de 1968, com o número 5.540/68.

A passagem extremamente rápida pelo Congresso Nacional do Projeto de Lei deveu-se naquele momento, à existência de dois partidos políticos, a ARENA e o MDB. O primeiro praticamente aprovava tudo o que o governo queria e o segundo era a oposição consentida, que pouca força tinha para barrar o governo, apesar das discussões levantadas por Mário Covas e Márcio Moreira Alves.

A Lei 5.540/68 procurava enfraquecer a articulação dos estudantes. Para tanto, criou a matrícula por disciplina e o curso em regime de créditos. Assim, um acadêmico não seguia o seu curso com uma única turma, mas com diversas, o que dificultava a mobilização e a troca de idéias. Adotou-se o vestibular unificado e classificatório, conseguindo entrar no curso somente aqueles que obtivessem as primeiras classificações ou no número de vagas. E para amenizar os problemas de acesso ao

ensino superior, o governo facilitou a abertura de inúmeras faculdades particulares no território nacional.

Em determinadas áreas, foram criados os cursos de licenciatura curta, especialmente para suprir a falta de professores habilitados em regiões do interior do país. Um exemplo foi o aparecimento dos cursos de Estudos Sociais, Ciências, Educação Moral e Cívica, etc.

Entre outras medidas destaca-se: extinção da cátedra vitalícia; a criação de departamentos; reestruturação da administração para racionalizar e modernizar as instituições; implantação dos cursos de pós-graduação, visando à formação de cientistas, professores e técnicos de alto nível.

Entretanto, deve-se considerar que somente a reestruturação administrativa não foi suficiente. Era preciso deixar a instituição em permanente estado de reforma, de mudança, buscando a transformação e romper com os vícios e estruturas obsoletas. A reforma, não devia ter nascido “de cima”, algo imposto pelo governo. Ela deveria ter partido das bases, ou seja, da própria instituição para surtir o efeito esperado.

Se a reforma universitária tivesse sido gestada pelos diversos segmentos da sociedade, além de ser legítima, seria a expressão do desejo da coletividade. No entanto, era exatamente isso que os militares não queriam, pois o país havia dado exemplos que procurava uma revolução no ensino superior brasileiro.

Os militares conseguiram impedir uma revolução democrática que dava os seus primeiros passos dentro do movimento estudantil e dos setores progressistas do magistério superior. Em troca, impuseram um modelo que seguia os princípios da “segurança nacional”, ou seja, qualquer manifestação que questionava ou criticava

o poder constituído, acabava sendo enquadrada e punida como subversiva. O Decreto-Lei nº 477/69 foi criado para ameaçar estudantes, professores e funcionários com expulsão e desligamentos das universidades brasileiras.

O Estado, ao assumir o controle da reforma universitária, conduzia-o de acordo com os interesses das classes sociais que ele representava. A ideologia conservadora passou a deter a hegemonia a atuar contra os grupos revolucionários que começaram a ter seus membros cassados ou tiveram que silenciar para garantir a sua sobrevivência.

Entre os grupos conservadores que atuavam como defensores do Estado, estavam o IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) e o IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática). Esses grupos foram criados por homens de negócios de São Paulo e do Rio de Janeiro. Em suas fileiras encontravam-se muitos industriais, banqueiros, profissionais liberais, técnico-burocratas e, especialmente, professores.

O IBAD tinha uma ação mais voltada para o campo da política. O fato que teve maior repercussão envolvendo o órgão aconteceu durante as eleições de 1962, quando deputados e senadores foram eleitos com recursos financeiros doados por empresários e pelo governo norte-americano, fruto da intermediação do referido instituto.

Antes de 1964, o IPES havia elaborado um projeto alternativo às reformas de base. Ele acabou servindo de inspiração para que Roberto Campos elaborasse o Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966). A influência deste órgão foi preponderante no regime militar, pois: “Os associados e colaboradores do IPES moldaram o sistema financeiro e controlaram os ministérios e os principais órgãos

da administração pública, permanecendo em cargos privilegiados durante o governo de Castello Branco, exercendo sua mediação no poder” (DREIFUSS, 1981, p. 455).

Nos seminários organizados pelo IPES entre 1964 e 1971, encontra-se muitos indivíduos que estavam ligados ao governo, especialmente na área educacional: “Portanto constata-se que diversas pessoas, que compuseram o amplo espectro de colaboradores do IPES, também colaboraram com o Estado na área de política educacional, sendo que figuras exponenciais da esfera estatal atuaram igualmente naquele instituto” (SOUZA, 1981, p. 198).

Os ativistas do IPES desenvolveram o papel de intelectual orgânico do regime militar. Isto se deveu ao fato de que muitos pontos críticos da política educacional, celebrados nos acordos entre o Ministério da Educação e a agência norte-americana USAID “já vinham sendo discutidos tanto na esfera do Estado quanto pelo IPES e por outros setores interessados na área da educação” (SOUZA, 1981, p. 199).

Esses projetos educacionais apresentados pelo IPES em vários momentos serviram para “propor um conjunto de medidas para a transformação da educação brasileira num instrumento da hegemonia dos setores dominantes da sociedade”. (SOUZA, 1981, p. 109). Estas propostas estavam vinculadas às classes sociais das quais o órgão era originário. Destaca-se, ainda, que o plano de educação elaborado por João Roberto Moreira para o IPES apresentava pontos que eram “semelhantes a algumas práticas educacionais em desenvolvimento nos Estados Unidos” (SOUZA, 1981, p. 201).

Portanto, é inegável a influência que o IPES teve sobre o processo da reforma universitária. Este órgão atuou como porta-voz das elites e dos interesses das multinacionais na elaboração da proposta oficial de modernização do ensino

superior brasileiro. Para muitos ativistas do IPES foram destinados os melhores cargos de confiança, com nomeações realizadas pelo presidente da República ou pelos ministros da educação. Produziu-se ou foi selecionada uma burocracia estatal que desempenhou as funções de guardião da revolução militar ou reprodutora das normas estabelecidas pelo governo dos generais. Por outro lado, visando que as instituições não escapassem das mãos da ditadura, ocorreu o aumento do controle governamental sobre as universidades oficiais e particulares. A espionagem passou a rondar as salas-de-aula e os professores eram obrigados a apresentar fichas de bons antecedentes. Com isso, realizava-se a triagem dos profissionais e afastava-se das salas-de-aula indivíduos com ideologias opostas ao regime dominante.

Assim, a universidade brasileira foi amordaçada e o Estado conseguiu consolidar o modelo de reforma universitária que agradava aos seus aliados. Ao assumir o controle do processo de elaboração da Lei 5.540/68, o governo reduziu o poder de atuação do movimento estudantil, projetou-se, através da propaganda oficial, como o benfeitor da nação por haver atendido uma reivindicação tão almejada por diversos segmentos da sociedade Brasileira. A imagem positiva, produzida artificialmente, começou a ser incorporada pela população menos esclarecida, enquanto os indivíduos críticos foram obrigados a exilar-se ou reduzir temporariamente as suas contestações.

### **3.3 Florestan Fernandes e a universidade brasileira: reforma ou revolução**

*Um homem não desaparece com sua morte. Ao contrário, ele pode crescer depois dela, engrandecer-se com ela e revelar sua verdadeira estatura à distância.*

Após explicitar o contexto histórico da década de 1960, analisou-se a forma como Florestan Fernandes concebia a Reforma Universitária de 1968 e quais seriam as suas abrangências para a sociedade brasileira, constituindo-se em uma reforma ou uma revolução.

O conceito inicial de reforma, neste trabalho, é definido como uma mudança social mediante melhorias graduais e fragmentárias, sem substituir radicalmente o sistema de relações sociais e de produção.

O ponto de partida de revolução<sup>41</sup> é o que se define como sendo mudanças súbitas e radicais nas condições sociais e políticas de uma dada sociedade, em direção a uma nova organização social, na qual a harmonia e a igualdade predominarão. Em síntese, podem-se firmar que “a revolução é sempre a transformação profunda de uma totalidade social” (FERREIRA, 1999, p.4).

O conceito de revolução, segundo Pedro Roberto Ferreira, não é uniforme nem mesmo entre os grupos de esquerda, inclusive podendo chegar “até a fazer parte da contra-revolução, em sua utilização abstrata, isto é, quando apropriada pelas forças sociais conservadoras” (FERREIRA, 1999: XII).

Na obra de Florestan Fernandes, ao pensar dialeticamente o conceito de revolução, constata-se que o sociólogo, entre as décadas de 1960 a 1980,

---

<sup>41</sup> Segundo Pedro Roberto Ferreira (1999, p. 1) “a literatura sobre o conceito de revolução é muito extensa no círculo dos estudiosos não marxianos. O termo revolução também não é privilégio dos textos das chamadas Ciências Sociais”. Ele encontra-se presentes em outras Ciências e estudos, apesar do conceito de revolução implicar em uma teoria da história que envolve o pesquisador na sociedade civil e no movimento contraditório com as diversas forças sociais que a integram.

apresentou uma alteração na defesa do agente revolucionário, bem como o ponto de partida do qual a sociedade brasileira sofreria uma mobilização social para desencadear as transformações estruturais na sociedade brasileira que estava posta.

Essa “ruptura” na obra de Florestan Fernandes, defendida por Barbara Freitag, teria sido determinada por uma série de acontecimentos ocorridos a partir de 1969. Entretanto, deve-se destacar que esta tese de Freitag não conseguiu a adesão de um grande número de intelectuais para a discussão da obra do sociólogo dentro da referida perspectiva.

Para atender aos objetivos do trabalho optou-se por discutir a crítica de Florestan Fernandes à universidade conglomerada, a proposta de universidade multifuncional, à importância da educação, da universidade e da transformação social na obra do referido sociólogo, bem como as perspectivas de reforma ou revolução para as instituições superiores e a sociedade brasileira.

### 3.3.1 A crítica de Florestan Fernandes à universidade conglomerada

*A “liberação” das Universidades Brasileiras (em especial da USP) do seu julgo conservador somente ocorre “quando as revoluções sacodem as sociedades e impõem universalmente o seu próprio figurino e os seus ritmos de mudança social e cultural”.*

*Florestan Fernandes*

Na década de 1960, Florestan Fernandes se destacou como porta-voz dos professores revolucionários e dos estudantes que procuravam transformar a universidade vigente, chamada de conglomerada, para um novo modelo de universidade que se colocasse à disposição do homem comum, oprimido socialmente e marginalizado pelo saber.

Para se conhecer melhor as questões que estimularam as mobilizações nas quais o sociólogo da USP veio a se empenhar, torna-se, indispensável conhecer o modelo de instituição de nível superior que encontrava-se materializado no Brasil a partir da década de 1960 e o processo histórico que culminou com a sua criação.

Até chegada da universidade conglomerada, deve-se pontuar que a mesma foi antecedida por um modelo de instituição chamada de “escola superior”. Ela começou a operar no início do século XIX<sup>42</sup> e foi fruto de um modelo importado, inicialmente de Portugal.

Como o Brasil, até 1888 viveu sob o regime do trabalho escravo, além disso a maioria da população livre estava privada de poder aquisitivo, as instituições de ensino superior possuíam como clientela segmentos com capitais acumulados ou filhos da aristocracia imperial brasileira. Era uma escola superior voltada para as elites e dedicava-se a formar um tipo de profissional específico, que atendia às necessidades da sociedade aristocrática organizada. A escola superior ministrava o ensino em direções limitadas, com um fim específico voltado para a formação de profissionais liberais. “Cabia-lhe ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimentos nas áreas do saber técnico-profissional, valorizadas econômico,

---

<sup>42</sup> De 1800 a 1889 foram criados no Brasil 14 estabelecimentos de ensino superior; de 1890 a 1929, isto é sob a I República, foram criados mais de 64 estabelecimentos de ensino superior; de 1930 a 1960 foram criadas mais de 338 estabelecimentos de ensino superior (FERNANDES, 1979, p. 50).

social e culturalmente pelos extratos dominantes de uma sociedade de castas e estamental” (FERNANDES, 1979, p. 55-56).

Como o Brasil estava passando por um processo de consolidação do Estado Nacional não possuía uma cultura própria solidificada. A prática do ensino era “voltada para a transmissão do conjunto de conhecimentos e de técnicas absorvidas no exterior, raramente incluía as relações pedagógicas numa esfera criadora e inovadora” (FERNANDES, 1979, p. 56-57).

Ao observar estas instituições, que tiveram as suas primeiras unidades organizadas na época em que a Corte estava instalada no Brasil, poder-ia-se afirmar que “a nossa universidade” lançava suas raízes históricas, culturais e pedagógicas em modelos institucionais europeus: modelos que transcendiam às exigências educacionais da situação” (FERNANDES, 1979, p. 97).

Como esses modelos institucionais foram transplantados para o Brasil, o qual possuía uma realidade histórica, social, política e econômica, extremamente diferente da Europa, local da geração desses modelos, a adaptação não se processou com as mesmas características e apresentou um resultado não satisfatório. A razão disso, estava na falta de eficácia dos modelos instalados no Brasil, na dependência cultural em relação a Portugal e na baixa capacidade da sociedade brasileira em absorver os modelos institucionais importados.

As primeiras escolas superiores foram organizadas especialmente de acordo com as necessidades sociais dos senhores, grandes proprietários rurais que controlavam o poder econômico local e da Coroa Portuguesa<sup>43</sup>, detentora do poder

<sup>43</sup> Os cursos que preparavam os burocratas para o Estado eram os dos estabelecimentos militares (Academia Militar e Academia da Marinha), os cursos de Medicina e Cirurgia e o de Matemática (CUNHA, 1986, p. 67).

administrativo, jurídico e cultural. Esses dois segmentos, direta e indiretamente, determinaram o modelo de profissional que deveria ser preparado: O que a “escola superior” precisava formar era um letrado com aptidões gerais e um mínimo de informações técnico-profissionais, habilitado para preencher certos papéis específicos na burocracia, na estrutura de poder político e na esfera das profissões liberais” (FERNANDES, 1979, p. 99).

Florestan Fernandes chamava essa escola superior do século XIX de “uma miniatura da sociedade global”, por causa da dinâmica de funcionamento e dos fins a que se destinava a sua existência. Ao comparar a escola superior com a sociedade, Florestan identificava o perfil que ambas possuíam e como elas se relacionavam: “Uma escola altamente hierarquizada, rígida e exclusivista, que transformava o saber em símbolo de distância social, a atividade educacional em fonte de poder e os professores em agentes pessoais do controle gerontocrático das gerações novas” (FERNANDES, 1979, p. 56).

Essa escola superior comportava-se como a elite aristocrática, voltada para si mesma, no que dizia respeito ao seu comportamento governamental. A comunicação mantida com os segmentos populares era muito pouca. Ela era classificada como uma instituição isolada, pois não precisava de impulsos externos para influenciar no seu funcionamento.

Apesar das limitações e da relativa estagnação, essas primeiras escolas superiores serviram para determinar o papel a que elas estavam destinadas dentro do contexto da sociedade aristocrática e a repercussão que teriam em épocas posteriores. Seguindo esse direcionamento, Florestan declarou que: “O lado dramático é que esse modelo de escola superior se impôs como um valor

cultural e como ideal educacional, condicionando, orientando tanto a formação do ensino superior brasileiro quanto a sua difusão e generalização” (FERNANDES, 1979, p. 56).

Como durante décadas, a escola superior era o único modelo que vigorava no Brasil, construiu-se no imaginário da elite que às novas escolas deveriam moldar-se de acordo com a organização já consagrada. Por outro lado, os exemplos de outras escolas superiores não conseguiam frutificar pelo território nacional. Um fator que dificultava a sua expansão era a questão financeira, pois os recursos destinados a suprir as despesas materiais e humanas eram insuficientes: “A escola superior nunca chegou a contar com recursos materiais e humanos adequados, porque ela era vista à luz do uso que a sociedade fazia dos seus graduados e dela própria” (FERNANDES, 1979, p. 58).

Segundo Florestan, estas escolas não conseguiam gerar um crescimento institucional propriamente dito, acabaram se transformando em instituições carentes e incapazes de proteger os seus próprios interesses educacionais e culturais. Além disso, a sociedade brasileira, através dos seus setores privilegiados, monopolizava o tipo de cultura que deveria ser difundida entre as escolas superiores. Era uma escola criada por eles e para eles. Os conteúdos ministrados não poderiam sinalizar com a possibilidade de um outro modelo de sociedade, que não fosse a patrimonialista.

Para Florestan Fernandes (1979, p. 57), as escolas superiores ficaram circunscritas às esferas da sua própria sociedade de origem, ou seja: “A escola superior era, pois uma prisioneira de suas funções societárias, o que a impedia de transformar-se profundamente, a partir de influências inovadoras internas e externas”. Se por um

lado, as elites dominantes atuavam, no sentido de limitar a ação da escola superior, exigindo que ela mantivesse posturas conservadoras em relação à ordem social vigente, por outro lado, as elites encaravam as escolas, como sendo a concretização da modernidade, pois, as mesmas eram representadas como o símbolo do progresso e do desenvolvimento civilizatório que haviam chegado ao Brasil.

As elites desenvolviam o discurso de que as escolas superiores eram a imagem do progresso se manifestando no Brasil. No entanto, esse mesmo discurso atuava, realizando um movimento contrário, bloqueando o nascimento de uma concepção entre os diversos segmentos sociais, afirmando que era necessário organizar no Brasil universidades autênticas, baseadas em princípios modernizadores e não conservadores.

Ao criticar o modelo de escola superior, antecedente à universidade conglomerada, Florestan desenvolveu uma análise, destacando que as mesmas eram ultraconservadoras e provincianas. A sua atuação imprimia um caráter sociopático ao padrão de escola superior.

Ao elaborar uma análise sobre o padrão brasileiro de escola superior, Florestan percebeu que: Ele se justificava em termos da “razão”, do “progresso” e da “alta cultura”. Mas não trabalhava nessa direção, porque aderiu, estrutural e funcionalmente, à concepção conservadora do mundo e às suas implicações educacionais, culturais e políticas” (FERNANDES, 1979, p. 59).

Havia, portanto, uma enorme distância entre as manifestações de progresso e de cultura do discurso da escola superior e as práticas conservadoras que eram impressas em suas ações do cotidiano.

Esse modelo de escola superior, predominante até a década de 1930, foi capaz de mostrar a sua incapacidade de crescer, deixando um ensino totalmente voltado para as elites e procurando criar uma nova realidade voltada para o desenvolvimento científico.

As elites conseguiram manter a sua insensibilidade em relação às exigências de outros setores da sociedade, especialmente a classe média, em relação à necessidade de ampliação do número de vagas no ensino superior, até por volta de 1930. Isto acontecia porque, para Fernandes (1979, p. 49) “a educação escolarizada continua, porém, principalmente ao nível do ensino superior, a possuir o caráter de privilégio social”. Como as elites não possuíam interesse em adaptar o sistema escolar às necessidades do país, constantemente ela praticava uma hipócrita preocupação com o funcionamento e desenvolvimento do sistema educacional brasileiro que se manifestava, na ótica do sociólogo, em três direções distintas e, às vezes, de forma simultânea:

*Primeiro, através da contenção do aumento de vagas e da criação de novas unidades escolares. Segundo, por meio de resistência a inovações, que poderiam redundar na melhor utilização (quantitativa ou qualitativa) dos recursos educacionais mobilizáveis institucionalmente. Terceiro, na disposição latente de incluir a educação escolarizada na área mais frágil dos “cortes orçamentários” e da compressão dos “gastos públicos” (FERNANDES, 1979, p. 53).*

Portanto, ainda que o regime republicano fizesse a defesa teórica de ideais democráticos, na prática, apesar das rugas aparentes, os interesses do sistema de ensino não encontravam ressonância nas defesas políticas das elites sociais.

Em 1960, Florestan Fernandes comparando o Brasil com 20 países da América Latina, tendo como parâmetro a porcentagem da população em idade escolar

matriculada no ensino superior, concluiu que: “O Brasil, em particular, apenas para igualar a média da região, deveria triplicar seu esforço educacional na esfera do ensino superior, de modo a lograr pelo menos um aumento médio da matrícula geral da ordem de 210% aproximadamente” (FERNANDES, 1979, p. 54).

Esses dados, apesar de representarem a realidade brasileira em 1960, serviam para denunciar uma prática do ensino superior que estava sendo gestada há décadas, desde o final do século XIX, na qual a população brasileira, em idade de freqüentar os bancos das escolas de nível superior, encontrava-se excluída dessa oportunidade, a qual era reservada, prioritariamente, para os filhos das elites econômicas.

Portanto, tendo como referência os fatos evidenciados por Florestan Fernandes (1979, p. 55), “a nossa escola superior converteu-se no que se poderia chamar, com muita propriedade, de ‘escola-problema’” visto que ela não conseguia atender às necessidades históricas da população brasileira. Isto acontecia devido ao seu caráter elitista, ao fato de possuir uma estrutura pedagógica conservadora e a falta de desenvolvimento de pesquisas que pudessem alavancar o progresso econômico do país. Este modelo de escola superior descolado das novas exigências sociais, econômicas e culturais do país, começou a ser superado à medida em que a sociedade passou a construir um exemplo alternativo para desenvolver o ensino superior brasileiro. A solução para avançar no ensino superior ocorreu na década de 1930, com a criação da Universidade Conglomerada, partindo das experiências de São Paulo (Fundação da Universidade de São Paulo) e no Rio de Janeiro (criação da Universidade do Distrito Federal). Observando a criação dessas duas instituições, Florestan compreendeu duas coisas importantes:

*Primeiro, a “idéia de universidade” foi, de fato, adulterada. O que se chamou de “universidade” não tinha substância própria, nem ao nível estrutural-funcional, nem ao nível histórico. Era uma mera conglomeração de escolas superiores, e um recurso para preservá-las, fortalecê-las e difundi-las, com suas magras virtudes e com seus incontáveis defeitos (FERNANDES, 1979, p. 60).*

Apesar da luta pela criação das instituições com a denominação de universidade ter sido originada tradicionalmente pela mobilização dos docentes, ela não conseguiu desenvolver uma estrutura capaz de assegurar a superação de obstáculos iniciais causados pela falta de recursos financeiros, que pudessem ultrapassar a simples união de escolas superiores para nascer uma universidade, seguindo os verdadeiros modelos europeus e norte-americanos que a inspiraram. A outra consequência, originária da luta travada pela sociedade e grupos docentes em defesa da criação da instituição superior com a denominação de universidade, foi que segundo Florestan Fernandes:

*As experiências inovadoras exacerbaram as reações conservantistas, conduzindo-as a formas de resistência à mudanças ultra-sociopática. No caso da UDF, a própria instituição acabou soçobrando prematuramente; no caso da USP, esvaziou-se o foco de inovação intensa e contínua (FERNANDES, 1979, p. 60).*

Na visão de Florestan Fernandes, “a sociedade não se liberta facilmente de seu passado”, ou seja, mesmo criando-se um projeto inovador, os grupos conservadores se encarregaram de atuar dentro dessas instituições, minando as propostas avançadas para os padrões da época e esvaziando o seu conteúdo modernizador. Assim, aqueles projetos, que deveriam ser profundos, acabam ficando na superficialidade com reduziíísimas alterações qualitativas.

A reação conservadora desenvolveu uma tática adequada à sua interferência dentro do processo de construção das primeiras universidades. Assim, os resultados ficaram aquém dos objetivos traçados. Florestan percebeu que essa estrutura de universidade não apresentou os resultados esperados. Portanto:

*A conglomeração revelou-se, então, em toda a sua plenitude, como uma inovação frustrada e que apenas servia de expediente para a revitalização e o engrandecimento das toda-poderosas “antigas escolas superiores”. Estas converteram os novos mecanismos de poder, como o Conselho Universitário e a Reitoria, em estruturas de barganha, de ressonância e de amplificação de seus pequenos ou grandes interesses (FERNANDES, 1979, p. 60).*

Não adiantava mudar o modelo de instituição, se grande parte dos indivíduos que ditavam as regras ainda conservavam a mentalidade tipicamente arcaica. O jogo de interesses continuou sendo praticado e as instituições, que possuíam um certo privilégio dentro da sociedade, continuaram reproduzindo esta mesma situação na “Universidade Conglomerada”.

A situação que o ensino superior brasileiro enfrentava na época da universidade conglomerada era tão crítica, que Florestan percebia apenas duas soluções para as instituições brasileiras:

*Ou continuamos a defender o mesmo farisaísmo que nos conduziu a essa escabrosa situação educacional ou rompemos contra esse farisaísmo, revolucionando o nosso sistema escolar, usando o ensino e em especial o ensino médio e superior como um meio de ruptura da inércia cultural (FERNANDES, 1979, p. 72).*

Para romper com o farisaísmo dentro das universidades significava retirar o poder das mãos dos grupos conservadores, os quais utilizavam todos os mecanismos possíveis para impedir que as mudanças fossem processadas dentro das instituições. Esse rompimento abriria espaços para o desenvolvimento, pois as

determinações contrárias baseadas no subdesenvolvimento apontavam para o contexto que havia determinado a situação histórico-social: “O subdesenvolvimento representa um estado de relação e de existência que só pode ser negado, nos quadros criados pelo capitalismo monopolista e pela internacionalização do mercado segundo os interesses de potências hegemônicas, em termos políticos” (FERNANDES, 1979, p. 84).

Como as grandes nações que controlavam o capitalismo monopolista, determinavam as regras e até que ponto poderia se avançar, a questão que ficou, a respeito dessa relação, foi sobre a forma como “os de baixo” concebiam o desenvolvimento e as possibilidades que os setores populares possuíam para conseguir atingi-los, na sociedade que estava organizada:

*Portanto, para a “sociedade subdesenvolvida”, desenvolvimento não é qualquer tipo de transformação estrutural interna: é a mudança social que, além de destruir os laços de dependência para com o exterior, permite aquela sociedade a conquista de semelhante posição de autonomia cultural relativa, no seio de uma certa configuração civilizatória em crescimento (FERNANDES, 1979, p. 112).*

Se a sociedade subdesenvolvida sonhava com a destruição dos laços de dependência e a criação de uma autonomia em relação ao capitalismo internacional, o mesmo não ocorria com o universo do ensino superior, visto que a idéia de desenvolvimento que existiam nas universidades não ajudava a lutar em favor das transformações sociais do capitalismo monopolista. Em outras palavras, a questão era: a sociedade pensava o desenvolvimento como avanço social e a universidade evitava lutar para que ocorresse o rompimento do tecido social. Enquanto a sociedade subdesenvolvida sonhava com a mudança social, como símbolo de

desenvolvimento, a universidade fazia o papel e queria reproduzir a ordem social para garantir a sua permanência e o *status quo* dentro da sociedade brasileira periférica. Sobre isso:

*O padrão brasileiro de escola superior nunca ditou raízes em concepções, processos ou valores educacionais que foram vitais para a revolução do mundo moderno, na Europa ou nos Estados Unidos. Ao contrário, ele se prendia a uma composição de resíduos educacionais ou institucionais arcaicos com interesses estamentais ou de classes, que só poderia ter algum sentido dinâmico no contexto histórico da formação o capitalismo dependente no Brasil (FERNANDES, 1979, p. 112-113).*

Para Florestan, o sistema de ensino superior concretizado na universidade conglomerada foi criado para reproduzir as relações de dependências. Assim, as alas conservadoras conseguiam esvaziar as contribuições que as instituições superiores poderiam oferecer para romper com movimentos perturbadores. Por outro lado, destaca-se que a sociedade subdesenvolvida pensava em transformação social, dentro dos limites da sociedade burguesa, ou seja, comparava transformação social com melhoria das condições materiais de sobrevivência e não um modelo de transformação social baseado nos princípios revolucionários socialistas.

O papel histórico da universidade conglomerada era desenvolver uma transferência cultural, através de um comportamento mecânico. Como as universidades eram compostas prioritariamente pelas elites, ela atuava desenvolvendo um papel de limitadoras das inovações do progresso cultural. Reproduzia-se aquilo que não ameaçava os interesses das elites e tesourava aquilo que pudesse despertar uma consciência contrária aos interesses das classes dominantes.

Florestan afirmava que o conceito de alienação era insuficiente para descrever, material e moralmente, as idéias que serviam de sustentáculos para a ação do ensino superior brasileiro. Assim, referindo-se à prática tradicional das universidades conglomeradas afirmava que:

*Mais que alienação, o que ficava por trás do padrão brasileiro de escola superior era um farisaísmo intelectual sistemático, tão tosco e provinciano quão arrogante e anti-social. Ele não entretinha “ilusão de progresso”. Alimentava uma consciência educacional perversa, que projetava a realidade de forma invertida e segundo categorias intelectuais inviáveis (FERNANDES, 1979, p. 113).*

A consciência conservadora utilizava a universidade como ponta de lança para as suas idéias e continuava mantendo em suas mãos o direcionamento da sociedade. Como o profissional liberal era o modelo de produção da obra dessa universidade, o progresso restringia-se a estruturação imaginária de uma sociedade, na qual esse profissional pequeno burguês continuaria atuando, dentro dos moldes do antigo sistema, ou seja, permitir a reprodução, como função anti-social da universidade.

Esse padrão de universidade conglomerada, diante da ordem estabelecida, gerava um profissional descomprometido com uma dinâmica que pudesse impulsionar a instituição no caminho das mudanças, fossem elas sociais, políticas, econômicas ou culturais:

*Tudo isso possuía sentido, mas não para a negação dos laços de dependência cultural e a superação do subdesenvolvimento: para um jogo de simulação histórica, que pretendia infundir à sociedade civil as aparências ideais de uma “sociedade altamente civilizada” (FERNANDES, 1979, p. 113).*

Ao observar a quantidade de profissionais liberais que eram lançados à sociedade anualmente, com o título de “doutor”, tinha-se a ilusão de um progresso civilizatório, porém ao compreender a sua função para impulsionar o desenvolvimento do país, percebia-se a dimensão da lacuna que esse imaginário gerava na sociedade brasileira. O número de doutores gerados pelas instituições superiores estavam aquém das necessidades emergências da nação:

*O ensino superior brasileiro, em particular, ajustou-se apenas aos requisitos de poder de uma estratificação social oligárquico, amalgamando-se ao privilegiamento societário dos profissionais liberais. Por isso, no momento em que a evolução gradual para a civilização urbano-industrial sai dos trilhos e é substituída por uma evolução desorientada e acelerada, ele se torna, subitamente, um 'luxo inútil' (FERNANDES, 1979, p. 115).*

À medida em que a sociedade passou a ter novas exigências, o modelo de universidade conglomerada produtora de um tipo de profissional voltado principalmente, para garantir o *status quo* da elite apresentou dificuldades para continuar reproduzindo um modelo social que vinha de longa data.

Desse modo, as classes médias, que inicialmente corriam por fora e depois passaram a dividir timidamente com as elites os espaços das universidades, surgiram como força impulsionadora da manutenção da política educacional que era mantida até então. As classes médias ofereciam um novo alento à ação das elites no monopólio do ensino superior. Eram as classes médias, originárias de imigrantes enriquecidos que procuravam uma cultura ascendente através das instituições de nível superior. Elas foram analisadas por Florestan como praticantes da seguinte ação social:

*As classes médias brasileiras não defendiam diretamente, portanto, a monopolização das oportunidades educacionais estratégicas (como fizeram as antigas classes altas tradicionais e suas elites). Mas aceitaram tacitamente a perpetuação indefinida de um estado de monopolização virtual de tais oportunidades educacionais, traficando com as omissões sistemáticas das elites tradicionais em matéria de política educacional (FERNANDES, 1979, p. 136).*

Assim, o regime de classes sociais no Brasil se reproduzia, seja pelas manipulações das classes dominantes seja pela intervenção de estratos intermediários que solidarizavam-se, ideologicamente, reproduzindo a mesma estrutura social que mantinha a grande massa da população excluída das discussões em torno de uma democracia social. Como as classes médias estavam teoricamente compactuando com o poder das elites e procuravam as universidades para assegurar uma situação de *status*. Elas passaram a desempenhar um papel de apoio à ideologia conservadora, evitando a decadência dessa forma de pensar.

Porém, na década de 1950, a sociedade brasileira passava por um processo de aceleração industrial em função da nacional-desenvolvimentismo. Com essa nova realidade, as universidades conglomeradas passaram a não dar conta de atender às novas necessidades que a sociedade requisitava. Desse modo: “Especialmente a partir da década de 50, as comunidades urbanas dotadas de funções metropolitanas requeriam um tipo de ensino superior que fosse capaz de responder às exigências intelectuais, sociais e culturais da civilização urbano industrial” (FERNANDES, 1979, p.106).

Para que essas exigências fossem atendidas, a universidade deveria desdobrar-se em aprofundar um modelo de escola superior que desenvolvesse a investigação científica e tecnológica em nosso país.

Além de exigir-se um crescimento qualitativo das universidades conglomeradas, sabia-se que o novo ritmo econômico e social do país, a partir da década de 1950 apresentava novas exigências de uma ação rápida e intensa, no sentido de ampliar as suas ofertas de preparação de mão-de-obra, fundamentada em elevado nível de conhecimento tecnológico. Assim, na década 1950, devido às novas exigências da sociedade urbano-industrial, ocorreu um aumento no número de estabelecimentos educacionais, criados nos moldes, segundo Fernandes (1979, p. 55) das “escolas superiores agregados em si, mantidas e fortalecidas sua estrutura tradicional e suas tendências autárquicas pela conglomeração”. E que continuaram a receber a denominação de universidade.

No olhar crítico de Florestan Fernandes identificava-se uma outra necessidade, a superação do modelo de ensino e pesquisa desenvolvido na grande maioria das instituições de ensino superior. Segundo o sociólogo, o ensino ministrado apresentava as seguintes características:

*Revelou as fontes congênitas de sua importância cultural: adaptada ao ensino magistral e dogmático, a escola superior tradicional não possuía condições internas para evoluir no sentido do ensino pluridimensionado, nos moldes de concepções científicas, democrática e utilitária de educação escolarizada. O seu teor arcaico e os seus dinamismos arcaizantes chocavam-se com as exigências da situação histórico social emergente (FERNANDES, 1979, p. 106).*

O modelo de ensino ministrado apresentava um alto custo operacional e baixo rendimento. Esses dois fatores serviram para desencadear a revolta de boa parte dos estudantes, que passaram a reivindicar a construção de outro modelo de universidade, já que não desejavam reproduzir o velho padrão, em vigor com a universidade conglomerada.

Os jovens, ao procurarem a superação do atraso, através de uma prática contestatória do movimento estudantil, passaram a ser associados com a idéia de subversivos, o que era contestado por Florestan Fernandes o qual defendia o princípio de que “a subversão, se existe, não está dentro do jovem; ela parte do exterior, de uma sociedade que se renova e exige um novo tipo de juventude” (FERNANDES, 1979, p. 34).

Se a subversão estava contida na sociedade, não somente os jovens contribuíam para criar o motim, mas os próprios conservadores ao se recusarem a ouvir o clamor da maioria e apoiar a manutenção de uma universidade voltada para a formação profissional de uma minoria, também estavam subvertendo a ordem natural do princípio burguês de defesa da igualdade. Mas, tinha-se pouco a esperar de um modelo de instituição que não conseguia satisfazer às necessidades de uma sociedade que estava passando por mudanças dentro do contexto do capitalismo dependente.

Ao procurar concluir a crítica de Florestan Fernandes sobre o ensino superior que se tinha, parte-se da seguinte realidade:

*O fato é que a “escola superior tradicional” e a universidade conglomerada, constituíam versões pobres de uma precária assimilação de “modelos arcaicos” de ensino superior. Elas organizavam a vida intelectual como parte de uma “situação colonial” crônica de dependência cultural”. (FERNANDES, 1979, p. 160)*

Essa realidade mostrava que era preciso romper com o passado, se a universidade quisesse desempenhar o seu papel de desenvolvimento exigido pela sociedade industrial que se organizava.

Para Florestan, a universidade não atenderia aos dilemas da sociedade brasileira de progresso, se o ensino superior estivesse desvinculado do desenvolvimento tecnológico e científico. Para tanto, tornava-se necessário eliminar os resíduos arcaicos do ensino voltado para a formação de profissional liberal, da qual a educação era sinônimo de poder e prestígio para os setores conservadores. Dessa forma, a universidade não deveria organizar um modelo de funcionamento que visasse adaptar o Brasil ao capitalismo dependente, contribuindo para tornar o país um joguete nas mãos dos donos das empresas multinacionais e capitalistas nacionais e, portanto, voltadas para a prática do entreguismo.

O Brasil precisava superar a “má escola” e o “mau ensino” superior. Entretanto, para que tal fato se concretizasse era necessário que:

*A criação de modelos institucionais de universidade que respondessem, simultaneamente, aos requisitos ideais da civilização urbano-industrial, às necessidades educacionais ou culturais emergentes e às possibilidades materiais ou humanas da sociedade brasileira (FERNANDES, 1979, p. 162).*

O ensino superior brasileiro não estava adaptado à sociedade competitiva, devido ao seu imobilismo e às técnicas pedagógicas conservadoras e ultrapassadas e desvinculadas da realidade social e política do Brasil.

Florestan defendia que as instituições de ensino superior deveriam deixar de ser escola-problema ou universidade-problema para se converter em

uma instituição que se tornasse agente de progresso e da transformação social. Porém, para que isso acontecesse, a universidade conglomerada, que exercia as suas funções para o poder conservador reproduzir-se, deveria ser substituída por uma universidade que estivesse atrelada ao desenvolvimento, que fosse independente do capitalismo internacional.

O desencadeamento da reforma universitária abriria a possibilidade para se repensar o papel da universidade brasileira e reorganizar as instituições dentro de padrões que possibilitassem o desenvolvimento, como alavanca para a revolução social brasileira. Assim, a universidade conglomerada, destinada a formar as elites, converter-ia-se em uma instituição que levaria à abertura do ensino superior à sociedade brasileira, tornando-se elemento impulsionador de transformação social. Florestan, no contexto da gestação da reforma universitária, elaborou as suas discussões no sentido de criar uma instituição multifuncional, que iria contrapor ao modelo tradicional de universidade conglomerada.

### 3.3.2 Uma proposta: a universidade integrada e multifuncional

*“O futuro do Brasil não está nas suas elites, mas na grande massa de homens pobres e destituídos, que deveríamos conhecer melhor e, principalmente, começar a levá-los em números crescentes para um ensino colegial e superior que não fosse asfixiante e paralisante”.*

*Florestan Fernandes*

A proposta de uma universidade multifuncional defendido por Florestan Fernandes estava alicerçada em uma experiência de mais de vinte anos de trabalho docente na USP. Entre as décadas de 1940 a 1960, o sociólogo aprendeu o ofício com os professores estrangeiros que consolidaram o curso de Ciências Sociais na USP e depois teve a oportunidade de transformar-se em um dos maiores pesquisadores brasileiros seja com atividades próprias ou como orientador de uma grande quantidade de teses produzidas na cadeira de sociologia.

Além de ser um sociólogo preocupado com a pesquisa, o pesquisador deu exemplo de grande militante político ao envolver-se com as principais lutas em defesa do ensino, em todos os níveis e a abertura deste para segmentos menos favorecidos da sociedade. Florestan, era um socialista, não do tipo dogmático, mas um sociólogo que possuía uma análise dialética a respeito do funcionamento da sociedade, pensando suas mazelas e as possibilidades de transformá-la de acordo com as necessidades da maioria do povo brasileiro.

Assim, constatou-se que a proposta de universidade de Florestan Fernandes estava pautada em três elementos básicos inerentes à formação do sociólogo, ou seja, a experiência do trabalho acadêmico, a militância nas grandes lutas sociais e a sua formação socialista. A proposta de Florestan emana-se, de uma influência preponderante desses três elementos que perpassaram a sua luta em defesa de uma universidade multifuncional.

O principal combate que Florestan teve que travar em defesa da sua proposta de universidade multifuncional foi contra o pensamento conservador, presente tanto nas

esferas governamentais, como incorporado por professores universitários os quais preferiam manter o ensino dentro dos moldes do antigo regime preponderante nas universidades conglomeradas. Portanto, a sociedade, na qual ele elaborou a sua proposta, apresentava como comportamento típico o conservadorismo e a limitação a aberturas para grandes mudanças, fossem elas sociais, políticas, econômicas ou culturais. Assim:

*A sociedade não se abre nem para as reformas “radicais” nem para a “revolução dentro da ordem”, mais ou menos típicas e igualmente necessárias à democracia representativa. Ao contrário, ela “fecha a história” a tudo que não se coadune com o desenvolvimento com segurança (ou seja, a continuidade do status quo sob fortes mudanças controladas pelo poder conservador) (FERNANDES, 1979, p. 268).*

Qualquer proposta de mudança esbarrava no poder estabelecido e no tipo de ideologia que direcionava o pensar e o agir de intelectuais conservadores e seus simpatizantes. Assim, dentro deste contexto, constatava-se o seguinte: “O que prevalece na orientação da vontade política conservadora – especialmente nas condições brasileiras – é a preservação do monopólio do poder nas mãos das camadas conservadoras” (FERNANDES, 1979, p. 210).

As camadas conservadoras, quando eram obrigadas pelas circunstâncias históricas, a abrir espaço para um determinado grau de avanço, adotavam duas posturas: primeiro, elas faziam de tudo para não radicalizar a polêmica com suas propostas de direita e, conseqüentemente, perder o poder. Segundo, garantido o poder, passavam a conduzi-lo de forma que os avanços não fossem significativos, capazes de comprometer a sua atuação como poder dominante.

A respeito da atuação desses grupos conservadores, Florestan destacou que, na dinâmica das relações e embate sociais, os mesmos adotaram um comportamento conciliador, para garantir a ordem social existente:

*Se tomam a iniciativa de arrostar os riscos da modernização cultural e da inovação institucional, fazem-no com relutância e com ânimo armado, seguindo a lógica de que “é preferível perder os anéis que os dedos”, ou que “é melhor fazer a revolução antes que o povo a faça” (FERNANDES, 1979, p. 210).*

Se os conservadores eram obrigados a agir em defesa da própria existência, via manutenção da ordem constituída, isso significava um avanço, pois estavam revelando o seu papel de agentes da contra-revolução. Assim, perderiam a posição que permitia usufruir da inércia, na luta contra as inovações e neste novo contexto “estão acuados e terão, para se defender e lutar por seus desígnios conservadores, de aceitar a reforma universitária como um processo histórico-social” (FERNANDES, 1979, p. 204).

No entanto, se os grupos conservadores revelando-se socialmente e permanecendo na condução do processo de reforma universitária, tornava-se necessário que os grupos progressistas desenvolvessem um choque frontal com esses grupos, que deveriam ter duas funções básicas:

*Primeiro, como simples desmascaramento, os dados falsos de uma consciência que se trai a si mesma, para servir à dinâmica conservadora de preservação da ordem social existente. Segundo, como denúncia, e caráter incosequente do verbalismo crítico “esclarecido”, mas historicamente vazio e inoperante, da equação conservadora da reforma universitária (FERNANDES, 1979, p. 212).*

Portanto, a proposta de universidade multifuncional chocou-se contra a ideologia dos grupos conservadores, que assumiram as bandeiras de luta dos estudantes e professores universitários na defesa de uma reforma de ensino, e acabaram desvirtuando as propostas radicais, oferecendo às mesmas um tom suave e reproduzidor da ordem existente.

Procurando desmascarar o discurso conservador do Governo, Fernandes (1979, p. 208) afirmava que ele “se manifestava especialmente através das elites do poder e da implantação da Constituição outorgada à Nação em janeiro de 1967, ela representa uma contrafação de nossos ideais e de nossas esperanças”, Florestan elaborava uma crítica a esses grupos e as suas práticas, afirmando que era necessário repelir a sua ação, pois:

*Foi o “jogo conservador” que lançou o Brasil no caos em que nos encontramos; dele nada podemos esperar de bom ou de construtivo. Se ele tiver continuidade, principalmente se ele conseguir renovar-se pela cooperação dos intelectuais, a sociedade brasileira estará condenada ao subcapitalismo e aos dilemas do subdesenvolvimento de modo permanente, como se esse fosse o seu estado natural (FERNANDES, 1979, p. 212).*

Ao identificar as influências nefastas da ação conservadora sobre a realidade do país e os perigos que essa mentalidade retrógrada poderia oferecer ao futuro da Nação, Florestan estava apontando contra quem o movimento estudantil e os intelectuais da academia deveriam traçar uma política de luta sistemática, se pretendessem uma reforma universitária ou a criação de um modelo de instituição superior que superasse a universidade conglomerada e as faculdades isoladas.

O processo histórico da reforma da universidade seria desenvolvido a partir de duas ações simultâneas. Para Florestan Fernandes (1979, p. 160) “uma, voltada para a destruição de modelos institucionais que são autênticas sobrevivências socioculturais do ‘antigo regime’, outra, orientada para a construção da universidade nova”. Essa universidade do “antigo regime” defendida pelos círculos conservadores, dificultava a abertura de projetos que estivessem sintonizados com as necessidades da maioria da sociedade brasileira. Portanto, para que fosse criada a nova universidade seria necessária uma ação mais radical dos grupos pró-reformas visto que “a destruição envolve uma reposição: os homens não destroem socialmente senão aquilo que eles querem reconstruir” (FERNANDES, 1979, p. 159).

O desejo de reconstruir a nova universidade estava atrelado às novas exigências que o meio social determinava como sendo prioritárias para que uma instituição moderna surgisse. Portanto, o que se pretendia, naquela segunda metade da década de 1960, era: “A criação de modelos institucionais de universidade que respondessem, simultaneamente, aos requisitos ideais de civilização urbano-industrial, às necessidades educacionais ou culturais emergentes e às possibilidades materiais ou humanas da sociedade brasileira” (FERNANDES, 1979, p. 162).

Essas necessidades, apesar de serem provenientes da década de 1950, encontraram eco na luta da década seguinte. Elas traziam em si dois elementos importantes que mostravam ser a luta pela reforma universitária um movimento social: O primeiro afirmava, segundo Fernandes (1979, p. 163), que “a universidade ideal não foi projetada com uma unidade perfeita e acabada, mas

representada à luz das funções reais ou potenciais que ela deveria preencher na sociedade inclusiva”. O segundo, para Fernandes (1979, p. 163) destacava que “as conexões profundas da universidade com a sociedade brasileira foram focalizadas com referência a uma sociedade nacional dependente e subdesenvolvida em transformação”. Assim, nas palavras dos defensores de uma reforma nas universidades, tem-se a visão de um modelo de instituição que estava em construção, dentro de uma sociedade que buscava libertar-se das amarras do imperialismo e seus diversos mecanismos de exploração.

No entanto, apesar de possuir um caráter social, a luta pela reforma universitária, ao mobilizar diversos segmentos sociais, passou a balançar as estruturas do poder conservador que reagiu defendendo a preservação das vantagens sociais, políticas e econômicas. Isto acabou desencadeando uma reação que visava inibir os efeitos contrários às estruturas de poder existentes, visto que: “Toda mudança, principalmente toda mudança que pareça concorrer para deprimir o controle conservador e ameaçar direta ou indiretamente o monopólio conservador do poder é exposta à condenação ideológica, à repressão policial-militar e à exclusão política” (FERNANDES, 1979, p. 169).

Sabendo que o poder conservador iria despender todos os tipos de mecanismos possíveis para garantir o seu controle jurídico e ideológico sobre as universidades brasileiras, Florestan vislumbrava duas possibilidades para o movimento de reforma do ensino superior:

*Tanto pode ocorrer que as facções mais radicais sejam afogadas na apatia dominante, vitimadas pela inércia cultural do meio e pelo cerceamento conservador. Quanto pode suceder que as forças de renovação, desencadeadas pela ciência, pela tecnologia moderna e pela inquietação dos jovens ou dos oprimidos exerçam uma influência construtiva sobre o radicalismo universitário, amadurecendo-o, tornando-o mais exigente e responsável, e impulsionando-o na direção de escolhas políticas conseqüentes (FERNANDES, 1979, p. 177-178).*

Como Florestan não estava disposto a amargar o continuismo do poder conservador, passou a potencializar uma luta que já vinha travando durante décadas em defesa dos setores populares, como gostava de chamar, “os de baixo”. Essa luta pela democratização do ensino somente seria concretizada com a igualdade de oportunidade para todos. Essa era a promessa da República para se criar um Estado democrático.

No entanto, deve-se destacar que para Florestan (1979, p. 149) “a democracia não é um ‘produto final’. Ela constitui um processo. Onde este não se inicia, ela não existe”. Ao construir-se a democracia como processo, o país, seria “capaz de universalizar socialmente a participação do poder político institucionalizado, permitiria a rápida elaboração e a consolidação de uma política educacional e cultural adequada aos interesses da nação como um todo” (FERNANDES, 1979, p. 149).

A defesa da democracia feita pelo sociólogo não era emanada da idéia liberal, típica da ideologia da classe burguesa. Mas uma democracia baseada em princípios socialistas que defendiam uma participação democrática dos setores menos privilegiados da sociedade especialmente camponeses e operários. A democracia permitiria ultrapassar os limites dos interesses dos donos do poder e abriria espaço para a reconstrução social. Assim, teríamos a construção da ordem democrática, a

qual daria sua contribuição para a criação da nova universidade, pois: “Sem revolução democrática é impossível qualquer reforma universitária, pois a nova universidade só poderá ser alimentada e crescer através de uma ordem social democrática bastante forte para se impor como denominador geral da vontade do povo brasileiro” (FERNANDES, 1979, p. 229).

Apesar da luta do poder conservador para impedir a participação democrática de diversos segmentos da sociedade, Florestan acreditava que a substituição do governo autoritário pelo regime democrático abriria espaço para que professores, estudantes, operários, camponeses, entre outros pudessem construir a nova instituição de ensino: “Assim que a nação brasileira reconquistar suas liberdades perdidas e atingir a plenitude de sua maioria política, eles voltarão ao centro do palco, para serem ouvidos e para criar a nova universidade – uma universidade do povo e para o povo” (FERNANDES, 1979, p. 242).

A concepção de universidade multifuncional não era elitista, pois Florestan, além de defensor da participação popular, acreditava que ela seria indispensável para construir uma instituição que ouvisse o povo e estivesse em sintonia com as suas reivindicações e aspirações sociais.

A proposta de universidade multifuncional foi concebida a partir do contato de Florestan Fernandes com os grupos que participavam direta ou indiretamente das instituições de ensino superior e daqueles segmentos que encontravam-se marginalizados por ela. Refletindo sobre o processo no qual gerou-se a idéia de universidade multifuncional, Florestan destacou que:

*A concepção multifuncional da Universidade surge, a um tempo, como símbolo de maturidade de intelectual nos marcos da civilização vigente, como resposta a democratização das oportunidades educacionais e das formas de saber, e como condição-e-efeito de complexos processos nacionais de autonomização cultural (FERNANDES, 1979, p. 248).*

Uma universidade que defendesse as oportunidades educacionais de forma democrática não teria a sua proposta aceita pela elite conservadora nos meios universitários. Portanto, os defensores da Universidade Multifuncional tiveram que mobilizar-se e desencadear inúmeras lutas:

*Os paladinos da concepção multifuncional da universidade travaram e venceram suas primeiras batalhas contra noções obsoletas de seus colegas e contra tradições sufocantes que imperavam em seu meio cultural. Sob esse aspecto, a universidade concebida sob modelos multifuncionais já constitui, em si mesma, uma vitória do pensamento científico (FERNANDES, 1979, p. 249).*

Essas batalhas travadas pela proposta de universidade multifuncional contra as tradições sufocantes da universidade conglomerada representavam para o país “a conquista de um novo patamar, pelo qual as nações emergentes se projetam (ou tentam projetar-se) na luta pelas condições institucionais de produção do saber científico e tecnológico” (FERNANDES, 1979, p. 248).

Portanto, no que dizia respeito ao pensamento científico e sua relação com a proposta de universidade multifuncional, Florestan afirmava que:

*Ela se organiza para promover o progresso da ciência e da tecnologia científica, redefinindo o modelo ideal de homem e os valores, herdados do passado, que bloqueavam o conhecimento positivo e a intervenção racional sobre as forças da natureza, da personalidade e da sociedade (FERNANDES, 1979, p. 249).*

No entanto, quando Florestan defendia o avanço científico, não se restringia a uma mudança cosmética, pois para Fernandes (1979, p. 255) “a questão não se reduz, como se pensa, em aumentar o número de salas, multiplicar laboratórios, ampliar os quadros de docentes e de mestres pesquisadores, etc”. Esse comportamento de criar uma aparente revolução tecnológica, achando que para isso seria necessário somente criar laboratórios, era típica de governo conservadores, que procuravam induzir o povo com atitudes de superficialidade.

A questão do investimento em tecnologia era muito mais profunda e complicada, pois exigia outros desdobramentos:

*Envolvendo desde os critérios de seleção propriamente educacionais, as técnicas de organização e orientação da aprendizagem, até o convívio de pessoas independentes, com experiência desigual, mas com poderes de realização e de decisão equiparáveis, a programação de um processo complexo completo de planejamento e execução de uma pesquisa, o debate intelectual de natureza positiva, a produção e a avaliação objetiva de uma obra original, etc (FERNANDES, 1979, p. 255).*

A missão da Universidade Multifuncional em desenvolver a investigação científica constituiria se em uma atividade complexa e difícil, pois para Fernandes (1979, p. 255) “é preciso que a revolução se estenda dos prédios às pessoas, da estruturação do espaço físico à estruturação do espaço moral”. Segundo Florestan, se isso não acontecesse, o Brasil não conseguiria atingir as condições humanas necessárias ao avanço da ciência e da tecnologia científica. Se o país não investisse na formação do homem culto e do investigador, todo processo de investimento na revolução tecnológica estaria comprometido, porque:

*A universidade precisa formar esse padrão de homem, para adaptar a inteligência criadora à natureza de suas funções na civilização baseada na ciência e na tecnologia científica. Se isso não suceder, a revolução científico-tecnológica não se concretizará. Porque ela é produzida e dirigida pelo homem – não é um efeito automático da “expansão da civilização ocidental moderna” (FERNANDES, 1979, p. 256).*

Ao procurar formar o padrão de homem voltado à inteligência criadora, agente da revolução científico-tecnológica, estaria oferecendo-se à universidade a possibilidade de desenvolver o campo da pesquisa científica, comportamento, que era sonhado à maioria dos professores, já que dentro da universidade conglomerada a sua função era, em sua grande maioria, destinada à atividade docente em sala-de-aula. Pouco tempo acabava sendo dedicado à pesquisa, e quando isso acontecia era “como se o professor-pesquisador devesse “roubar” o tempo e as energias que investe na pesquisa do estudante, do ensino ou do seu próprio lazer e de sua família” (FERNANDES, 1979, p. 256).

No entanto, para que a pesquisa se desenvolvesse a universidade deveria obter toda infraestrutura envolvendo recursos financeiros e materiais bem como investimentos humanos. A respeito dessas condições favoráveis às pesquisas deve-se destacar que:

*O fomento a pesquisa científica exige condições especiais, com afluxo crescente de recursos materiais e financeiros, uma política definida de atração, seleção e retenção de talentos jovens, formação e ampliação de quadros de investigadores de alta competência, condições institucionais de organização e de motivação de formas de trabalhos intelectual muito complexas e delicadas, padrões específicos de competição, de cooperação e solidariedade intelectuais, etc (FERNANDES, 1979, p. 256).*

Portanto, o investimento em pesquisas científicas e tecnológicas exigia planos ambiciosos com elevadas demandas de capital para que o crescimento se concretizasse. Além do dinheiro, era necessária uma aplicação racional dos montantes para que não fossem queimadas as etapas do processo de revolução tecnológica.

O investimento em pesquisa iria constituir-se no grande desafio que a universidade multifuncional deveria superar para garantir o progresso tecnológico e o rompimento com o imperialismo, no que dizia respeito à dependência cultural e científica. Portanto, a importância da pesquisa científica dentro das universidades multifuncionais seria fundamental. Assim acreditava-se que:

*Por isso, é de esperar-se que pelo menos os problemas relacionadas com os níveis e amplitude da pesquisa de treinamento, bem como os problemas vinculados com a diferenciação estrutural e funcional da pesquisa científica no seio da universidade, encontrem pronta equação e solução (FERNANDES, 1979, p. 261).*

Com a ampliação da pesquisa, estaria cumprida a primeira função da universidade multifuncional, pois seriam oferecidos os subsídios necessários para a aceleração e autonomização do desenvolvimento educacional e cultural do país.

A segunda função seria a criação intelectual, não no modelo dos profissionais liberais, presente nas instituições superiores até o advento da universidade conglomerada. Porém, precisa-se de um intelectual que tivesse habilidades e inteligência que “precisa ser coordenada, intensificada e dirigida pela universidade, da qual a sociedade espera a produção original ou a impulsão de certos tipos de saber” (FERNANDES, 1979, p. 165).

E a terceira função da universidade multifuncional era gerar um pensamento crítico.

Ele deveria se estender em dois aspectos:

*Tanto sob a modalidade de autoconsciência dos problemas da sociedade nacional e seus dilemas na civilização vigente quanto sob o modo de reflexão crítica sobre o destino do homem nessa civilização e a natureza das “grandes opções históricas” (que elas nos oferece ou que podemos criar através de seus recursos materiais e humanos) (FERNANDES, 1979, p. 165).*

Ao identificar as funções da universidade multifuncional, especialmente a do pensamento crítico, que direcionaria a reflexão sobre a sociedade nacional e as possibilidades de atuação do homem em sua transformação, não significava entretanto, para Fernandes (1979, p. 175) “que a universidade integrada e multifuncional conseguirá criar uma sociedade à sua imagem”. Porém, observar-se-ia que ela permitiria a população ampliar as tomadas de decisões em torno da universidade e de seus papéis políticos dentro da sociedade democrática.

A universidade multifuncional, para ser eficiente em relação ao povo e ao país, deveria possuir um novo padrão de organização institucional. Ela deveria servir para colocar os estudantes, professores, pesquisadores ou administradores em contato com novas tarefas específicas e gerais do ensino superior:

*As mais específicas e marcantes dessas tarefas: reconstruir internamente a universidade (em suas partes, no seu todo e em seu rendimento); as mais complexas e gerais, entre elas: adaptar a estrutura, o funcionamento e o crescimento da universidade brasileira ao papel histórico que ela deve ter como fonte de negação e de superação da dependência cultural e do subdesenvolvimento educacional (FERNANDES, 1979, p. 165).*

Ao estabelecer o papel histórico da Universidade Multifuncional como instrumento de negação da ordem cultural e econômica, dentro de um país dependente do sistema capitalista, abrir-se-ia espaço para que o elemento político fosse preparado dentro dessas instituições ou fora delas para atuar na esfera da sociedade civil. Assim, ao preparar o indivíduo, estaria dando o primeiro passo para que as estruturas da sociedade brasileira iniciasse um processo de reelaboração da ordem existente, já que as necessidades da maioria começariam a ser externadas e ouvidas pelos órgãos competentes. Estaria construído o papel indispensável que a universidade brasileira deveria exercer:

*Ela se converteria em instrumento de preparação do homem comum para a era da civilização urbano-industrial e em suporte dinâmico de um padrão autônomo de desenvolvimento educacional e cultural, lastreado por consenso democrático em interesses, aspirações e decisões do povo brasileiro (FERNANDES, 1979, p. 177).*

Ao preparar o homem comum para a nova civilização urbano-industrial e, dotando-o de habilidades educacionais e culturais, a sociedade brasileira estaria dando os primeiros passos para encontrar soluções ousadas para os seus problemas, pois, segundo Fernandes (1979, p. 176) “ao propor um novo tipo de universidade, estava-se respondendo à necessidade de mudar a própria relação do homem com a educação e com a cultura”. A relação entre a universidade e a preparação do homem comum seria repensada, na medida em que se percebia a existência de novas necessidades para superar o capitalismo, ou seja, a universidade multifuncional não entraria na esfera de atuação da universidade conglomerada, pois teria que atender às novas exigências do elemento humano que estava sendo preparado pela mesma. Dentro desse contexto poderia-se afirmar que:

*A universidade deixará de ser um elo institucional nas relações de dependência educacional e cultural - atuará como uma agência de autonomização educacional e cultural, convertendo-se em fator de equilíbrio e de crescimento do padrão de civilização absorvido (FERNANDES, 1979, p. 176-177).*

Assim, se a nova universidade multifuncional deveria desempenhar funções construtivas dentro da sociedade urbano-industrial, ela entraria em choque com o imobilismo existente da universidade conglomerada e com suas estruturas obsoletas e ultrapassadas.

A construção da universidade multifuncional tinha um significado democrático que apoiava, segundo Fernandes (1979, p. 175) a “substituição de concepções, valores e estruturas autoritárias e oligárquicas por concepções, valores e estruturas democráticas e igualitários”. resultando, assim, em uma luta para negação e a superação da ordem existente.

Portanto, ao se reconstruir a universidade, entrava-se em choque com o pensamento conservador e as estruturas arcaicas, por outro lado, retirava apoio dos segmentos insatisfeitos com o imobilismo, quanto a relação da universidade com a sociedade, deve-se considerar que:

*A universidade integrada e multifuncional não é uma construção artificiosa de intelectuais desarraigados e dissidentes. Ela é uma resposta a um tempo 'estrutural' e 'histórica', às exigências de um padrão de civilização, cuja assimilação está desencadeando uma revolução econômica, social e cultural na sociedade brasileira (FERNANDES, 1979, p. 176).*

Florestan, ao identificar-se e tornar-se um defensor de socialismo, passou a conceber uma proposta de universidade multifuncional imbuída de servir como elemento estimulador para a revolução a qual deveria operar em todos os setores

da sociedade. Esperava que a universidade oferecesse uma intensa contribuição, no sentido de romper com a sociedade capitalista subdesenvolvida, levando-o ao socialismo ou ao comunismo. Assim, nessas circunstâncias, exigia-se “uma universidade plurifuncional, de estrutura democrática, dotada de dinamismo educacional e culturais de profundo teor expansivo e transformador” (FERNANDES, 1979, p. 177).

Porém, para que a universidade multifuncional fosse viabilizada, ela deveria contrapor-se ao principal elemento conservador dentro das instituições de ensino superior, no caso, o professor catedrático. Para Florestan, era necessário desmascarar a resistência à mudança e combater a cátedra como fonte do conservantismo, pois:

*A cátedra não se apresentava, apenas, como um núcleo estrutural de preservação e de fortalecimento de modelos escolares ou de hábitos educacionais arcaicos. Ela era, por sua essência, o bastião do pensamento e do comportamento conservadores dentro da escola superior isolada ou da ‘universidade’ (FERNANDES, 1979, p. 167).*

Como principal representante do pensamento conservador, a cátedra poderia dificultar qualquer mobilização de avanço no funcionamento das instituições superiores. Além do seu poder dentro das universidades, a mesma detinha ramificações na sociedade civil. Para que a universidade multifuncional se estabelecesse, era necessária uma grande guerra contra a cátedra: “Combatê-la equivaleria a declarar guerra aberta aos próprios círculos sociais que compunham a sociedade civil e monopolizavam socialmente, por meio dela, o poder econômico, cultural e político” (FERNANDES, 1979, p. 167).

Tanto os professores propensos à mudanças, como os estudantes engajados no movimento estudantil, desenvolveram uma luta extremamente radical contra a cátedra, como sendo a grande responsável por impedir as transformações das universidades brasileiras.

Assim, a “Guerra de vida e morte” contra a cátedra adquiriu uma extensão gigantesca, na medida em que passou a significar o confronto das “forças conservadores” contra as “forças radicais”. Elas saíram da esfera das universidades para ganhar a sociedade global. Com isso se poderia afirmar que “ao pôr em questão as estruturas arcaicas do ensino superior, o movimento de reforma universitária ameaçava as estruturas arcaicas de todo o sistema” (FERNANDES, 1979, p. 167).

Porém suprimir a cátedra vitalícia, mantendo um outro paliativo para que, antigos professores catedráticos, continuassem exercendo o mesmo poder, através de outros mecanismos, não resolveria o problema dos privilégios, tão combatidos pelo movimento estudantil e pelos professores progressistas.

A substituição da cátedra pôr outra função equivalente foi combatida por Florestan, quando da apresentação do “memorial sobre a Reestruturação da Universidade de São Paulo”, redigido por Roque Spencer Maciel de Barros, conhecido como “Relatório Ferri”. A crítica foi radical ao afirmar que: “Contudo, suprimir as cátedras mantendo todo o poder concentrado nas mãos de alguns professores e de certos órgãos de cúpula, que substituirão os que existem atualmente, não altera fundamentalmente os inconvenientes da presente situação” (FERNANDES, 1979, p. 197).

As transformações que poderiam ser profundas e irreversíveis passaram a apresentar uma mudança cosmética de fachada, visto que na prática, possuíam subterfúgios para manter, através de outros trâmites, os mesmos privilégios tão combatidos pelo grupos estudantis.

Referindo-se ao contexto elaborado para eliminar-se a cátedra, mas garantindo as suas prerrogativas aos mesmos elementos, Florestan apresentou uma crítica contundente aos grupos conservadores com este teor:

*Estamos imersos na crise profunda e mesquinha que essa estrutura institucional do poder gerou, por sua inelasticidade e pôr sua inadequação às aspirações democráticas das gerações ascendentes, e mesmo assim vemos que a maioria dos professores reluta em abandonar hábitos arraigados (FERNANDES, 1979, p. 197).*

Mantendo-se as concessões, o processo de “restruturação” da USP estaria comprometido, já que os grupos defensores da cátedra limitar-se-ia a apenas fazer uma transposição de poder de uma esfera para a outra, no entanto, direcionada pelos mesmos agentes. Com isso:

*Ao que parece, existe uma conspiração tácita contra a extinção do antigo regime no meio “universitário”. As novas formas de organização do poder mantêm, de fato, todos os inconvenientes e fatores de conflito das chamadas “velhas estruturas”, como se o catedrático perdesse a coroa sem perder as fontes da autoridade despótica e incontrolável (FERNANDES, 1979, p. 188).*

Como o Relatório Ferri não avançava sobre a elevada concentração de poder nas mão de alguns professores, principalmente quase equiparando os livres-docentes aos catedráticos no que dizia respeito ao poder de mando, esta questão não havia ficado bem definida, pois segundo Florestan:

*Se ficarmos nos limites das sugestões do “memorial”, não passaremos da “universidade conglomerada” para a “universidade integrada; mas da “cátedra” para a “supercátedra”, com uma evidente exacerbação da influência despótica dos que detiveram os poderes tão altamente concentrados (FERNANDES, 1979, p. 188).*

O Relatório Ferri serviu não somente para Florestan tecer a sua crítica a cátedra e à proposta de reforma da USP, mas também para delinear elementos que deveriam estar presentes na sua concepção de Universidade Multifuncional.

O primeiro elemento destacado pelo pesquisador docente como indispensável para se criar a sua proposta de universidade dizia respeito ao papel que o professor deveria desempenhar através da sua mudança de mentalidade, pois, para ele:

*Os professores precisam forjar novas categorias de pensamento, pois necessitam fazer, primeiro, uma “reforma do entendimento pedagógico”, para se compreenderem, em seguida, em torno de matérias fundamentais. Por mais duro que seja admitir que seja esse o estado das coisas, essa é a verdade (FERNANDES, 1979, p. 180).*

Se a mudança da mentalidade do professor não a ocorresse, a reforma dentro das universidades não sairia da estaca zero. Os professores seriam elementos indispensáveis, através dos quais seriam viabilizadas as propostas de transformações pedagógicas, de pesquisas tecnológicas e científicas. Porém, constatava-se que entre os professores “poucos se dispõem a aceitar sem restrições ou com entusiasmo a alteração de atitudes, de valores e de objetivos educacionais” (FERNANDES, 1979, p. 180).

O que poderia modificar a postura do professor, seriam pressões externas que criassem exigências de um novo posicionamento em relação ao trabalho acadêmico, pois assim:

*Se os professores não se dispõem (por que não querem ou porque não podem) a avançar até aonde devemos ir, cumpre que outros fatores do ambiente adaptem a sua capacidade de consciência e de ação educacionais ao que a sociedade brasileira, a época e o novo padrão de civilização estão exigindo do ensino superior e da universidade (FERNANDES, 1979, p. 180-181).*

A resistência dos professores catedráticos não era especificamente intelectual, mas ela fazia parte de uma tradição cultural que estava fundamentada no desejo de dirigir e de fazer escolhas, ou seja, era uma questão de poder, não se limitando somente aos recintos acadêmicos, mas abrangendo o papel social que os mesmos desempenhavam na sociedade civil. Portanto:

*O poder que eles não queriam dividir e “degradar” não era o poder inerente à cátedra e à instituição – mas o poder que lhes advinha do fato de representarem, na cátedra e na instituição, aquele poder mais geral e intocável, dos estratos sociais “ilustrados” e “responsáveis” os únicos que seriam “capazes de decidir” e de fazê-lo “em nome de todos” (FERNANDES, 1979, p. 166-167).*

Portanto, boa parte dos professores catedráticos possuíam relações externas aos muros das universidades com a sociedade civil. Se a mesma atuasse sobre os catedráticos, poderia pressioná-los a avançar em suas decisões, devido às suas múltiplas relações com os estratos sociais privilegiados do país.

Outra questão criticada por Florestan, com respeito ao trabalho docente, referia-se a existência de “professor de tempo parcial” já que para ele, esta situação era inadmissível dentro de uma instituição séria:

*É impossível constituir-se uma universidade integrada e multifuncional sob o regime de tempo parcial, de predomínio absorvente das profissões liberais sobre as atividades intelectuais dos professores e de subestimação da carreira universitária como núcleo de papéis intelectuais específicos (FERNANDES, 1979, p. 189).*

Esse regime de trabalho era uma prática muito comum na USP, especialmente nas escolas superiores tradicionais, aonde os profissionais liberais, em sua grande maioria, preferiam dedicar-se parcialmente ou superficialmente às atividades docentes. Se por um lado, isso seria facilmente explicável devido aos pequenos salários, por outro lado, significava uma preocupação secundária e até mesmo uma desvalorização em relação ao exercício do trabalho docente.

Como o intuito de Florestan era desenvolver uma universidade que hipervalorizasse a pesquisa acadêmica, tornava-se incompatível, segundo ele, a existência de “regime de tempo parcial” dentro das instituições superiores. Isto se justificava porque, segundo a concepção do sociólogo:

*A universidade integrada não é apenas uma idéia e uma aspiração. Ela constitui um sistema de trabalho intelectual, que exige o professor identificado com suas tarefas e obrigações de modo intenso e permanente. Se isso não for possível, ela é impraticável, porque não existirá o elemento humano apto para operá-la e dinamizá-la (FERNANDES, 1979, p. 189).*

Sem um profissional comprometido e identificado com a tarefa de pesquisa, com dedicação exclusiva, seria impossível desenvolver uma de suas atribuições mais nobres que seria:

*Treinar e educar as vocações jovens, tanto para a rotina do trabalho de investigação nos vários setores da ciência e da tecnologia científica quanto para o esforço de criação original e de invenção,*

*que varia de um campo para outro e de acordo com o grau de avanço relativo de cada campo (FERNANDES, 1979, p. 251).*

O professor interessado em contribuir com a transformação da universidade, não poderia permanecer isolado das possibilidades de mudanças. Ele deveria constituir-se em um dos esteios que iria colocar de pé a universidade multifuncional. Sabia-se que, sem o seu trabalho seria impossível criar novas gerações comprometidas com o desenvolvimento científico e tecnológico. Através dos recursos humanos e materiais seria possível atender os fins essenciais da universidade multifuncional, visto que, as quatro missões básicas eram as seguintes:

*Primeiro, para atender à missão cultural, que consiste na transmissão e na conservação do saber. Segundo, na realização de sua missão investigadora, da qual depende o incremento e o progresso do saber. Terceiro, para satisfazer sua missão técnico-profissional, vinculada à formação, em número e em qualidade, do pessoal de nível superior que a sociedade necessita. Quarto, para preencher a sua missão social, que a leva a manter-se a serviço da sociedade, como um dos fatores dinâmicos do estilo de vida intelectual e da evolução da cultura (FERNANDES, 1979, p. 247-248).*

Partindo do princípio de que, segundo Fernandes (1979, p. 22) “a universidade brasileira será, como instituição, aquilo que a sociedade brasileira souber fazer dela”, Florestan apontava todas as atribuições indispensáveis para que a universidade multifuncional fosse construída pela nação e que as suas necessidades de difusão do saber, desenvolvimento do progresso científico, formação de mão-de-obra e consultoria intelectual e cultural fossem supridas pelas instituições superiores.

Assim, ao apontar as quatro missões básicas da Universidade Multifuncional, Florestan estava pontuando, em sentido amplo, as verdadeiras funções das instituições de ensino superior capazes de contribuir para a revolução democrática e o desenvolvimento da nação brasileira.

Florestan tinha a lúcida noção de que a crise pela qual passava a universidade brasileira correspondia, em sentido amplo, a uma crise muito maior, presente na sociedade civil:

*A propalada crise da universidade não é outra coisa senão um efeito do caos reinante na sociedade, da sua falta de integração nacional em bases democráticas e de sua impotência diante de minorias privilegiadas, prepotentes e egoístas, que monopolizam o poder e impõem arbitrariamente a sua vontade, como se ela fosse o querer coletivo da nação (FERNANDES, 1979, p. 244).*

Apesar da reação dos grupos conservadores, a crise na sociedade serviu como ponto de apoio para que professores e estudantes resistissem às medidas arbitrárias que os governos dos militares aplicavam sobre o povo brasileiro. No entanto, apesar de todas as crises da sociedade e seus reflexos nas instituições de ensino superior, Florestan possuía uma visão positiva sobre os destinos do país e das universidades, pois ele afirmava que: “Como os governos passam e as universidades ficam, devemos estar preparados para não desertarmos de nossas responsabilidades fundamentais. O atual Governo não deixará um legado pior que o dos outros” (FERNANDES, 1979, p. 242).

Apesar de todo o controle reacionário do governo e das elites, se os indivíduos envolvidos com os destinos das universidades possuíssem responsabilidades sociais e políticas, suas propostas ultrapassariam os limites da administração. Era

preciso estar preocupado com o futuro e com as exigências que ele determinava no presente.

A expectativa de Florestan estava baseada na premissa de que os governos conservadores não conseguiam dominar o impasse com as alas democráticas por muito tempo, pois “cabe-nos a tarefa construtiva de lançar os alicerces que permitirão quebrar esse impasse, no qual o ensino superior se acha desde a proclamação da República” (FERNANDES, 1979, p. 243).

Apesar de lutar para que o socialismo fosse implantado através de uma revolução, Florestan não acreditava que as reformas poderiam ser implantadas de formas gradual pelos setores burgueses. Elas seriam limitadas e não ultrapassariam a ordem social vigente.

A grande oportunidade de retirar o país do subdesenvolvimento estava sendo traçado com o processo de discussão da reforma universitária. A sociedade e a universidade iriam dizer que tipo de instituição deveria ser constituído no Brasil, apesar dos limites que eram criados pelas elites conservadoras.

Assim, através dos debates, textos, e conferências, Florestan elaborou o seu modelo de universidade que recebeu a denominação de Multifuncional. É uma proposta que emergiu do debate e de uma observação crítica da sociedade e do papel que ela deveria desempenhar, objetivando superar as mazelas sociais e o atraso científico que o país apresentava na década de 1960.

Apesar de ser um professor catedrático desde 1964, Florestan não se acomodou e nem comungava com o comodismo da cátedra. Ele, que conhecia os caminhos

internos do poder, na maior universidade brasileira, depositou todo o seu conhecimento e as suas habilidades para que a universidade materializada fosse aberta às mudanças e atendesse das necessidades da sociedade brasileira. A lucidez, com que Florestan pensava a universidade, permitiu não somente contribuir com o avanço das discussões, mas construir junto com os segmentos estudantis e docentes a proposta avançada de universidade multifuncional. Para a sua viabilização dentro do contexto da reforma universitária, seria necessário o desencadeamento de uma luta gigantesca contra o poder conservador que procurava, através de todos os meios, controlar as propostas de avanços da sociedade brasileira. A grande riqueza da proposta de Florestan estava na preocupação com o povo e os benefícios que os mesmos iriam adquirir com abertura das portas das instituições de nível superior para os membros dos grupos sociais com menor poder aquisitivo.

Assim, para ilustrar a proposta da Universidade Multifuncional e as suas perspectivas para o Brasil, concluiu-se, com uma citação de Florestan Fernandes, que expressava o pensamento e o agir desse destacado sociólogo:

*O nosso alvo é a criação de uma universidade capaz de operar através de si mesma, de preencher todas as funções que deve satisfazer sob a civilização urbano-industrial, de ser uma fonte de consciência histórica crítica e de pensamento inventivo (na ciência ou demais formas de saber), de converter-se em um dos eixos da revolução democrática. Aí está a nossa causa. Pôr ela nos devemos bater incondicionalmente, para forjar a nova universidade, mas também para fazer do Brasil uma sociedade nacional democrática e independente (FERNANDES, 1979, p. 245-246).*

3.3.3 Educação, universidade e transformação social no pensamento de Florestan Fernandes

É preciso, portanto, revolucionar esta universidade, como é preciso revolucionar esta sociedade.

Florestan Fernandes

Entre os diversos temas da realidade brasileira que foram contemplados profundamente na obra de Florestan Fernandes encontra-se a educação, a qual, além de ocupar sua atenção durante décadas, acabou transformando-se na principal bandeira que o sociólogo levantou, como sendo o caminho indispensável para que a população atingisse um elevado grau de desenvolvimento social, político, econômico e cultural.

Sendo a educação, um dos elementos prioritários nas pesquisas do sociólogo, o mesmo passou a desencadear um modelo de trabalho com a finalidade de levar a sua contribuição para que ocorresse “o esclarecimento do homem comum, em particular do chamado homem do povo, a única vítima inexorável do nosso descalabro educacional” (FERNANDES, 1966, p. 95).

Ao eleger o homem comum como centro das suas atenções, Florestan procurava lutar contra o sistema educacional vigente que excluía dois terços da população brasileira dos benefícios que poderiam ser auferidos, caso o ensino e as oportunidades escolares não fossem praticados como um privilégio social. Ao lutar contra a realidade posta, Florestan objetivava oferecer, direta e indiretamente, a oportunidade para que o homem comum fosse chamado a participar socialmente das decisões inerentes ao destino do sistema educacional brasileiro: “Cabe-lhes compartilhar da consciência da situação educacional que alcançamos, decidir que destinos iremos dar às nossas escolas e, principalmente, estabelecer que tipo de

educação escolarizada deveremos oferecer às futuras gerações” (FERNANDES, 1966, p. 95).

O ato de oferecer ao homem do povo através dos seus pensamentos, a opção de tomar parte nos caminhos que deveriam ser trilhados pelo sistema educacional brasileiro em princípio, parecia uma utopia de um sociólogo tupiniquim, preso às pesquisas de gabinete e descolado da realidade social do Brasil após a década de 1950.

Entretanto, em uma incursão rápida na militância política do referido sociólogo, nota-se, através de seus atos concretos durante a Campanha em Defesa da Escola Pública, que já havia procurado e até conseguido desenvolver uma aproximação física e intelectual em relação aos setores menos privilegiados da sociedade brasileira, proferindo numerosas conferências a trabalhadores urbanos e rurais, via sindicatos, despertando-os para a importância da educação.

Dentre os inúmeros contatos que manteve com homens comuns em suas conferências, Florestan encontrou uma disposição de parte significativa desses trabalhadores para refletir sobre temas que lhes diziam respeito. Segundo o sociólogo eles discutiam a educação como se fosse “feijão-com-arroz”, ou seja, com tom de simplicidade, porém, algo extremamente indispensável. O que movia Florestan a desenvolver essa prática de aproximação com o homem comum era a percepção sobre a relação da educação com diversos setores da sociedade que se organizava: “A educação tornou-se um “problema social” em todas as sociedades que compartilham da moderna civilização, associada à economia de mercado, ao regime de classes sociais, à ordem social democrática, à ciência e à tecnologia científica” (FERNANDES, 1966, p. 101).

À medida que o sistema produtivo avançava, a economia de mercados passava a elaborar uma série de exigências a serem supridas, e sem as quais a sociedade estaria estagnada e afastada da sua realidade temporal. A essência da defesa de Florestan Fernandes sobre as necessidades de uma educação voltada para os setores populares encontrava-se expressa na seguinte tese: “O essencial é que se entenda que não há nem crescimento econômico, nem desenvolvimento social, nem progresso cultural sem uma paralela integração das escolas nos processos de mudança social” (FERNANDES, 1966, p. 95).

Portanto, as escolas e os modelos de educação que deveriam ser oferecidos dentro delas seriam indispensáveis para atender às novas exigências da sociedade brasileira que se modernizava. A sua função primordial seria oferecer subsídios os quais pudessem “preparar o homem para atividades altamente especializadas e para comportar-se racionalmente em quase todas as situações da vida prática” (FERNANDES, 1966, p. 101).

Se a educação não fosse tratada como prioridade, todas as propostas de levar a sociedade a avançar para um outro patamar estariam comprometidas, pois “já se admite, sem relutância, que os anseios de crescimento econômico e de desenvolvimento social não passam de miragens, enquanto não se amparam também em planos de reconstrução educacional” (FERNANDES, 1966, p. 103).

Se a educação era indispensável para o desenvolvimento econômico e social, o subdesenvolvimento, por sua vez, poderia ter um efeito estrangulador nos espaços onde o sistema educacional estivesse se expandido:

*O subdesenvolvimento impede, assim, a aceleração do desenvolvimento educacional, promovendo ao contrário constantes vaivéns e fatais perdas no terreno conquistado. Semelhantes efeitos acabam operando, pôr sua vez, como uma fonte de estagnação ou como um freio nas tentativas de intervenção diretas no ritmo do desenvolvimento econômico, cultural e social (FERNANDES, 1966, p. 43).*

Se a escola sofria os efeitos das condições criadas pelo subdesenvolvimento, como elemento atuante nas forças contrárias ao desenvolvimento econômico, social e cultural, a solução para alterar essa dinâmica seria a ação providencial do Estado garantindo que a escola pudesse desempenhar seu papel social. Portanto:

*Isso significa, em outras palavras, que a transformação da educação escolarizada em fator social construtivo, no seio da sociedade brasileira, está na dependência da capacidade do Estado de intervir, criadoramente, na melhoria, ampliação e expansão da rede de ensino que ele montou, sob a pressão das circunstâncias, pôr sua conta e risco (FERNANDES, 1966, p. 46).*

O Estado não poderia afastar-se da sua função assumida desde a proclamação da República em 1889, defendendo a democracia e a igualdade de direitos de todos perante a lei.

Entretanto, para o pesquisador, a República<sup>44</sup> conseguiu realizar pequenos avanços educacionais quando conseguiu estender a rede do ensino primário a quase todo o país e disseminar o mínimo de escolas de nível médio, além de dotar alguns centros urbanos mais importantes com faculdades isoladas. Porém, as conclusões que o

---

<sup>44</sup> Na obra “*Educação e Sociedade no Brasil*”. Florestan não faz distinção entre Primeira República, Era Vargas, ou Período Populista. Ao falar em República, procurava situá-la como um sistema oposto ao Segundo Império. A República teria surgido para criar novas condições materiais e morais de existência. A preocupação não é analisar as etapas de desenvolvimento do Regime Republicano, mas sim, o que ele acrescentou de novo a sociedade brasileira.

sociólogo atingiu não foram as melhores possíveis, devido a uma série de fatores.

Assim:

*É certo que a República falhou em suas tarefas educacionais. Mas, falhou por incapacidade criadora: por não ter produzido os modelos de educação sistemática exigidas pela sociedade de classes e pela civilização correspondente, fundada na economia capitalista, na tecnologia científica e no regime democrático (FERNANDES, 1966, p. 4).*

Ao deixar de atender às novas necessidades impostas pela sociedade, pôr causa do avanço da economia capitalista exigia um outro modelo de trabalhador, o Estado não cumpriu as suas funções, omitindo-se da obrigação de transformar-se em um Estado-educador, preferiu desempenhar o papel de Estado fundador de escolas e administrador do sistema nacional de educação.

Porém, Florestan defendia que o Estado deveria assumir as suas responsabilidades educacionais as quais parcialmente havia se esquivado ao longo de décadas. Somente reassumido este papel de Estado-educador é que se teria a possibilidade de encontrar possíveis soluções para os problemas educacionais brasileiros.

Portanto, para que tivéssemos um Estado democrático seria indispensável que: “A nossa República só será uma democracia quando se converter em Estado-educador, preenchendo as funções que lhes cabem quer na educação popular, quer na aceleração do desenvolvimento educacional da nação como um todo” (FERNANDES, 1966, p. 46).

A função do Estado deveria ser a de atender às necessidades quantitativas e qualitativas do sistema educacional brasileiro, permitindo-se a implantação de um estilo de vida o qual favorecesse a organização de uma sociedade com um patamar elevado no campo da ciência e da tecnologia. Neste processo de resgate do papel

do Estado-educador e na elevação da educação como fator de estímulo ao desenvolvimento social e econômico, alguns elementos sociais como o mestre-escola<sup>45</sup> e o professor eram essenciais:

*De fato, o mestre-escola e o professor constituem a verdadeira mola mestra de quaisquer sistema de ensino. Por maiores que sejam os progressos alcançados nas esferas da teoria da educação e da reforma educacional, tudo não passará de letra morta se os resultados não se evidenciarem no campo de trabalho do mestre-escola e do professor (FERNANDES, 1966, p. 108).*

Para se chegar num bom estágio de desenvolvimento econômico e social, seria necessário um trabalho educacional alicerçado na atividade docente, pois “a verdadeira educação criadora é obra do professor e que a valorização social da educação deve começar pela valorização social do professor” (FERNANDES, 1966, p. 121).

Ao destacar o papel do professor na construção de uma educação de qualidade, Florestan levantava dúvidas a respeito da forma como os professores eram tratados até aquele momento e a reação devolvida a conjuntura na qual eles estavam inseridos. Desse modo:

*O lado mais dramático da situação educacional brasileira está no alheamento a que foram relegados o mestre-escola e os professores. No fundo, foram convertidos numa espécie de formiga operária, da qual não se espera outra coisa senão uma produção esteriotipada, obtida por vias rotineiras (FERNANDES, 1966, p. 108).*

---

<sup>45</sup> Mestre-escola: professor de instrução primária ou mestre-de-primeiras letras. Começaram a aparecer no Brasil após a expulsão da Companhia de Jesus dos domínios portugueses e o início do processo de laicização da instrução com o envio de professores régios. As escolas normais, no século XIX, substituíram o “velho” mestre-escola pelo “novo” professor do ensino primário. Florestan Fernandes confirma a sua existência no sistema de ensino brasileiro: “O corpo docente dos estabelecimentos do ensino primário, em 1957, 97.372 normalistas e 85.684 não normalistas”. (FERNANDES, 1966, p. 108). Apesar da expressão mestre-escola não ser utilizado com frequência, na prática eles continuavam presentes em grande parte das escolas primárias da década de 1960

Sem a conversão do professor, para a ação de procurar novos rumos para a educação, qualquer teoria pedagógica ou reforma de ensino seria apenas uma mudança cosmética, afirma Florestan Fernandes. Essas reformas chegariam até os docentes, mais se não fossem oferecidos os recursos educacionais para a sua viabilização, somente serviriam para criar um desânimo nos agentes da prática pedagógica. Portanto, o trabalho do professor associado a uma remuneração indigna e o descrédito no papel do mesmo perante a comunidade acabam se constituindo em elementos que desempenham um fator de redução na qualidade do ensino e o ressentimento com essa conjuntura acaba norteando a ação da maioria dos professores:

*Alienados da parcela de prestígio de que precisam para arcar com suas responsabilidades e deveres, sem condições para o trabalho didático produtivo, peados pelas incompreensões de círculos obscurantistas e adversos à liberdade do educador e tolhidos, freqüentemente, por expectativas contraproducentes dos próprios alunos ou seus pais, os professores estão passando por uma espécie de desmoralização coletiva que reflete na insegurança individual de cada um e no crescente desamor de todos pela tarefa de educar (FERNANDES, 1966, p. 121-122).*

A solução para o professor livrar-se do quadro caótico ao qual foi relegado encontrava-se na possibilidade de reeducar-se e colocar-se acima das contingências que o cercavam. Desta maneira, deveria ser conduzida a sua luta, que seria:

*Contra tudo, contra todos e até contra motivos pessoais egoísticos precisa lutar o educador brasileiro para atender e por em prática uma filosofia educacional construtiva, capaz de mudar a mentalidade do homem através da educação das novas gerações e da reeducação das velhas (FERNANDES, 1966, p. 122).*

Era necessário que o professor trabalhasse no sentido de modificar a realidade educacional, dispondo-se a serviço do progresso cultural e requerendo novos padrões de ensino. Assim, criar-se-ia um sistema escolar capaz de ajustar-se às novas exigências educacionais do presente e construir uma realidade de desenvolvimento no futuro. Porém, Florestan sabia que precisava organizar-se uma mudança profunda no sistema educacional brasileiro. O papel de agentes históricos dessa mudança seria desempenhado pelos elementos envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Ele afirmava:

*Temos de caminhar para uma “reforma” que deverá ser de estrutura e de mentalidade - uma reforma de base, que nasça das convicções íntimas, profundas e inabaláveis de mestres e alunos. As reformas de cima para baixo, que caracterizaram a nossa história educacional até os dias que correm, falharam por completo. Só produziram mudanças de superfície e de aparências (FERNANDES, 1966, p. 591).*

Se a mudança ocorresse a partir da mobilização dos “de baixo”, apresentaria maior probabilidade de resultados satisfatórios, os quais teriam condições de definir as mudanças necessárias no sistema escolar. Por outro lado, sentir-se-iam comprometidos com as reformas porque elas foram oriundas de suas necessidades no magistério. Assim, as possibilidades de combater o ensino tradicionalista e obsoleto, que constantemente ignorava os ensinamentos da pedagogia moderna, seriam maiores e mais eficientes.

Ao procurar-se uma proposta de reforma proveniente das bases do sistema educacional (professor e alunos) estaria se valorizando o elemento humano, e não o indivíduo isolado, mas aquele indivíduo considerado como componente atuante entre a inteligência humana e a existência social. Para Florestan, “nada é mais

importante que o homem”, pois, era através da sua ação que se chegaria à sociedade pretendida e ao nível de civilização almejada. Seguindo esse princípio, ele acreditava na prática da idéia de que:

*Uma “nação subdesenvolvida” só conta com um verdadeiro fator dinâmico estratégico – a pessoa humana, com suas potencialidades criadoras. Por isso é essencial eliminar, corrigir ou inverter os influxos psico-sociais e sócio-culturais que celebram esse fator. Ou seja, em outras palavras: toda vez que uma sociedade pretenda explorar, nos limites máximos, as potencialidades de auto-crescimento proporcionadas por certo padrão de civilização, ela precisa dar relevo especial ao fator humano (FERNANDES, 1966, p. 140).*

Portanto, o princípio e o fim de todo processo que visava à construção de uma nação de homens livres e independentes passavam pela questão de se explorar positivamente os fatores humanos, especialmente das novas gerações, as quais assegurassem as condições indispensáveis para que pudessem cumprir as suas tarefas históricas. Essas tarefas deveriam culminar com a transformação social e a melhoria das condições de vida do povo brasileiro.

O carinho especial, dedicado por Florestan Fernandes à educação, justificava-se pelo fato do sociólogo depositar os seus mais profundos anseios de mudanças no Brasil para serem desencadeados por uma ação consciente da juventude. Daí a sua preocupação com o futuro do povo brasileiro, a partir de um investimento educacional nas gerações jovens:

*Nenhum povo chega a ser dono de seu destino (mesmo no sentido relativo, em que se pode conceber essa condição sociologicamente) enquanto não se torna capaz de mobilizar o fator humano dentro das exigências e segundo as possibilidades limites do padrão de civilização de que compartilha; nem um Povo chega a fazer isso, trate-se de uma sociedade primitiva, de uma sociedade de castas, de uma sociedade feudal, de uma sociedade de classe ou de uma sociedade planificada, enquanto a juventude não é literalmente preparada para defrontar-se com eficácia com os problemas do ambiente (FERNANDES, 1966, p. 141-142).*

Portanto, a concepção de educação para Florestan estava atrelada ao princípio de que era preciso preparar as futuras gerações. Através da educação ocorreria o desenvolvimento social, tecnológico e científico do povo brasileiro. O investimento no sistema educacional seria o caminho para retirar o Brasil do subdesenvolvimento e conduzi-lo a outro patamar esperado. Assim, a educação seria a responsável por construir um novo vir-a-ser da sociedade nacional. Porém não se tratava de um modelo de educação que privilegiava as elites, com práticas obsoletas e afastadas da realidade social na qual o educando estivesse inserido. A educação teorizada por Florestan seria capaz de retirar as novas gerações da inércia e prepará-las conscientemente para enfrentar os desafios de sua geração, comprometidas com os avanços que poderiam ser realizados e capazes de reconhecer, atuar e eliminar os problemas de seu ambiente.

O principal agente transformador do binômio desenvolvimento/progresso em realidade seria o ser humano, especialmente a juventude, depositária fiel das esperanças de Florestan Fernandes em ver as mudanças acontecendo na sociedade brasileira do futuro.

Portanto, a educação seria a responsável pelo investimento nas potencialidades do educando, assim aperfeiçoariam as suas habilidades e possuiriam ferramentas para atuar sobre o seu meio-ambiente.

No entanto, quando Florestan Fernandes defendia a educação, não estava se referindo a um nível específico, mas à educação como um todo, envolvendo o ensino primário, que deveria ser universalizado, pois segundo Fernandes (1966, p. 287) “se quisermos dar grandeza e realidade ao nosso futuro como nação próspera

e livre, temos de forjar um ensino primário eficaz e dá-lo a todo o povo”. E além disso, “conjugar a solução do nosso problema número um à reconstrução de todo o sistema nacional de ensino, dando-se novo relevo simultaneamente, ao ensino “técnico” e ao ensino superior” (FERNANDES, 1966, p. 287).

Ao vincular a solução do problema educacional no caso: o ensino primário, com o ensino técnico e o ensino superior, Florestan levantava a necessidade desses outros níveis oferecerem um apoio, via preparação de recursos humanos, ao ensino primário, especialmente com a preparação de professores de nível médio ou técnicos de nível superior que pudessem oferecer uma assistência ou consultoria para auxiliar no desenvolvimento das atividades e sanar dificuldades de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do sistema educacional brasileiro.

Destacando a importância do ensino superior, o sociólogo fazia vir à tona a sua concepção de universidade e a que fins ela se destinaria dentro do contexto da sociedade brasileira.

O modelo de universidade no qual o sociólogo se pautava para elaborar as suas críticas referia-se ao ensino superior ministrado pelas faculdades isoladas ou universidades conglomeradas. Essa era a materialidade que servia de suporte para tecer a maioria de seus comentários. O outro exemplo de instituição de nível superior que também ofereceu subsídios a Florestan foi a proposta modernizante de Darcy Ribeiro para a elaboração da Universidade de Brasília. O ensino superior na época, precisava promover a superação de três elementos distintos a fim de conseguir uma maior eficiência em sua prática cotidiana. Seriam:

*1º) superar o padrão brasileiro de ensino superior; 2º) promover maior integração entre o ensino e a pesquisa segundo moldes atualizados do pensamento científico; 3º) estabelecer padrões de comunicação frutífera entre as instituições universitárias de ensino ou de pesquisa e as comunidades em que elas existem (FERNANDES, 1966, p. 18).*

Eram esses objetivos que envolviam o aproveitamento dos recursos materiais e humanos, estimulando Florestan a lutar com maior afinco pelo desenvolvimento do ensino superior brasileiro, no qual ele estava inserido e conhecia interna e externamente os seus problemas e necessidades.

Florestan observava que a qualidade do ensino e dos professores não atendia às necessidades e expectativas dos discentes. Isto acontecia porque:

*A criação desordenada de escolas superiores, sem nenhum cuidado positivo com a seleção do corpo docente, combinada à efetivação em massa de professores mediocrementemente preparados para outros papéis intelectuais (mediante o conhecido processo de “federalização”) e ao vêzo tradicional de dissociar-se o ensino superior das necessidades reais de formação dos alunos, fizeram, ao contrário, com que as insatisfações se acumulassem, crescessem em escala geométrica e alcançassem um perigoso ponto de explosão (FERNANDES, 1966, p. 281).*

O resultado de um sistema de ensino superior desvinculado das necessidades apresentadas pela sociedade, a qual se industrializava e entrava na dinâmica da economia de mercados, servia para despertar a insatisfação dos estudantes que externavam o seu descontentamento com relação ao autoritarismo praticado por boa parte dos docentes. Era “o protesto ostensivo e clamoroso dos alunos, que se associam, com um atraso de quase trinta anos, ao “Basta!” erguido pelos pioneiros da educação nova” (FERNANDES, 1966, p. 281).

A grande exploração da insatisfação estudantil poderia ter sido evitada se a relação professor e estudante fosse pautada por uma outra dinâmica, não autoritária. Assim:

*Se existisse o hábito do diálogo pedagógico permanente, haveria confiança mútua entre os alunos e professores, e estes seriam os advogados naturais das aspirações dos jovens. Como este diálogo só transcorre episodicamente, em função de peculiaridades pessoais de certos mestres, a insegurança, o desejo violento de ser ouvido e a revolta contra um estado de coisas que se tornou francamente sociopático foram os conselheiros de foro íntimo, a que podiam apelar os estudantes brasileiros (FERNANDES, 1966, p. 281).*

A relação de crise envolvendo professores e alunos servia para trazer à tona acusações “contra o modelo imperante de organização das escolas superiores, o rendimento pedagógico que elas produzem, os padrões que nelas regulam a convivência de alunos e professores, etc” (FERNANDES, 1966, p. 282).

Após desenvolver um estudo aprofundado sobre os “Dilemas do ensino superior”, publicado no livro *Educação e sociedade*, Florestan concluiu: “As proporções contidas nesses dados evidenciam que estamos expandindo uma pseudo rede de ensino superior – ou seja, um ensino superior deficiente, obsoleto, livresco e “de fachada”, para usarmos uma expressão popular, adequada ao caso” (FERNANDES, 1966, p. 34).

Com base na reação dos alunos sobre as questões que denunciavam o descontentamento com o modelo de ensino que era praticado na maioria das instituições de educação superior, Florestan declarou que “a maior parte dos homens integram as universidades deste País não são homens de cultura na

acepção exata do termo, são apenas simuladores de cultura” (FERNANDES, 1966, p. 286).

Se Florestan estava descrente em relação ao modelo de ensino superior que era praticado na maioria das instituições, quais seriam então, os frutos destas atividades para a nação? Esta questão era respondida da pior maneira possível:

*E, destes institutos assim organizados, não poderemos nunca esperar que atinjam seus objetivos, que é o de dar ao Brasil homens com mentalidade perfeitamente constituída e com espírito suficientemente trabalhado para poderem prestar ao País, através das ciências que vierem a professar, o serviço relevante de equacionar os seus prementes problemas* (FERNANDES, 1966, p. 286).

As universidades não estavam desempenhando uma das suas funções prioritárias que seria desenvolver uma atividade criadora de ciências. Assim, com relação às pesquisas poderia-se afirmar que “o ensino superior brasileiro atribuía pouca importância à pesquisa, como recurso de preparação intelectual e como instrumento de avaliação positiva ou de produção original do saber” (FERNANDES, 1966, p. 209).

O intelectual não se dedicando à pesquisa automaticamente não conseguiria conquistar um crescimento significativo de suas atividades docentes, pois “a pesquisa não se justifica pela pesquisa, senão pelo que ela proporciona à inteligência criadora do intelectual, seja ele um poeta, um romancista, um educador, um filósofo ou um cientista” (FERNANDES, 1966, p. 210).

Sem o envolvimento com as pesquisas, ficaria, segundo Florestan Fernandes, uma lacuna muito grande entre as universidades existentes e aquela que

seria necessária, visto que “precisamos de um ensino superior de determinada qualidade – que nos permita usar a educação escolarizada como fator de progresso econômico e de desenvolvimento sócio-cultural” (FERNANDES, 1966, p. 288).

Para o pesquisador, a grande vítima deste modelo de ensino superior acabava sendo o aluno, já que “a deterioração do ensino contamina e reduz aptidões de ajustamento à vida prática moderna” (FERNANDES, 1966, p. 283).

Enquanto os estudantes se alvoroçavam e exigiam um terço nas comissões paritárias, por outro lado, grupos de professores tentavam vencer os alunos, posicionando-se totalmente contra à mobilização estudantil.

*Resumindo-se os argumentos daqueles que sejam intensamente desfavoráveis: 1º investem contra a forma pela qual a reivindicação está sendo feita; 2º consideram descabida e provocativa a exigência de um terço, como norma geral para regular a proporção dos representantes do corpo discente naqueles órgãos; 3º avaliam as manifestações de inconformismo estudantil em processo como expressão do propósito de “fazer badernas”, “negligenciar os estudos” ou de “fazer agitações comunistas” (FERNANDES, 1966, p. 280).*

Mesmo fazendo parte do corpo docente, Florestan não compactuava com as opiniões dos professores. Os posicionamentos eram conservadores e procuravam manter os privilégios da cátedra, evitando, na medida do possível, atender às reivindicações estudantis.

Mesmo com a criação das comissões paritárias não significava que as solicitações estudantis seriam atendidas plenamente. Os próprios alunos tinham noção de que suas reivindicações representavam uma das diversas faces da questão e que não

poderiam decidir sozinhos sobre elas. Florestan afirmava que ter participação nas comissões, não significava que o espaço e a respeitabilidade estavam assegurados e consolidados. Isso:

*Porque, até hoje, a representação dos alunos, onde ela vigora e é respeitada, constitui um mero estado de coexistência física, sem conseqüências produtivas para o atendimento das aspirações dos alunos. Sempre produziu o mesmo fruto mirrado e o mais das vezes inútil: o representante castrado, fictício e simbólico, incapaz de firmar-se como advogado dos interesses representados (FERNANDES, 1966, p. 284).*

Florestan posicionava-se radicalmente contra esse modelo democrático de fachada. Abria-se o espaço para os estudantes, mas não havia abertura para a sua participação efetiva. O que predominava era a falta de colaboração da maioria dos professores. Com isso, perdia-se a possibilidade de construir soluções em conjunto, que poderiam beneficiar tanto um como outro segmento. A solução para conciliar os choques entre os grupos conflitantes de professores e alunos, encontrava-se no entendimento e num convívio de respeitabilidade, no qual:

*Todos terão de ceder alguma coisa. Todavia, o que está em jogo justifica os sacrifícios a serem feitos. Não são o orgulho, a prepotência e a vaidade que se acham empenhadas, mas a grandeza do homem que a nossa Universidade conseguirá modelar, se for inspirada pelos mais altos ideais da filosofia democrática da educação (FERNANDES, 1966, p. 284).*

Assim, pode-se afirmar, através dos parâmetros destacados por Florestan Fernandes, como foi construído seu conceito de Universidade. Em primeiro lugar, destaca-se que foi elaborado com base em uma prática e uma análise dialética sobre as contradições apontadas no dia-a-dia de desenvolvimento da universidade.

Na universidade concebida na ideologia de Florestan Fernandes, a pesquisa seria uma prática fundamental que deveria nortear o trabalho docente, bem como o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a universidade deveria ser um espaço de convivência mútua, onde mestres e aprendizes estariam abertos e caminhariam juntos na busca do saber e dos benefícios advindos com aquisição do conhecimento e do desenvolvimento tecnológico.

Florestan não tinha receio da participação dos representantes estudantis nas instâncias, decisórias das universidades. Considerava isso salutar, era uma oxigenação para as instituições. Os professores teriam muito a ganhar. Ele foi categórico em afirmar que “depois da experiência pela qual passei, não tenho dúvidas em responder: são os alunos que educam (ou que reeducam) os seus mestres” (FERNANDES, 1966, p. 293).

A universidade deveria manter um intercâmbio com a sociedade civil. A sua produção científica deveria chegar até o homem comum. Assim, este teria motivos para participar das lutas em pro das necessidades do ensino superior junto aos governantes, visto que a universidade também existia para servi-lo.

A concepção de universidade para Florestan Fernandes apresentava uma oposição a determinados princípios que nortearam a proposta liberal de universidade, apesar de ele tecer elogios à Universidade de Brasília: “O projeto de criação da Universidade de Brasília representa o passo mais avançado que já demos no sentido de submeter as nossas instituições universitárias a um planejamento racional, modernizado e integrativo” (FERNANDES, 1966, p. 239).

No entanto, o docente destacava que um projeto arrojado, baseado em exemplos de instituições estrangeiras, aplicado em um país com pouca tradição no investimento do ensino superior, teria dificuldades para atingir os seus objetivos e corria o risco de perder-se no meio de suas aspirações. Apesar do projeto da Universidade de Brasília ter possuído inegáveis qualidades, isto não era suficiente. Florestan Fernandes (1966, p. 340) considerava que era “preciso que exista um clima intelectual apropriado, que incentive o florescimento contínuo das experiências” ou seja, era necessário uma política de desenvolvimento dos centros de pesquisas para que os mesmos não sofressem as carências materiais e humanas típicas de outras instituições superiores.

Outro fator criticado por Florestan era sobre os interesses políticos que estavam incluídos na criação da UnB: “Existem interesses escusos de toda sorte tocando a realização: políticas com candidatos para postos importantes, influências que distribuem lugares-chaves para semi-especialistas (para não dizer coisa pior) e por aí afora” (FERNANDES, 1966, p. 341).

Além da questão política que poderia interferir, de forma perniciosa no funcionamento do UnB, Florestan questionava a merecida atenção oferecida às ciências de laboratório e ao tratamento insatisfatório dedicado às Ciências Sociais, Filosofia e História. A proposta liberal dava uma enorme ênfase à produção de conhecimento voltado à modernização brasileira, aplicável prioritariamente no setor produtivo agradando os empresários e atenção secundária era dada à produção científica voltada ao homem comum e à melhoria de suas condições de vida.

Grande parte dos cientistas e pesquisadores que formavam o grupo da UnB eram jovens treinados quase que totalmente no exterior. Ao retornar, muitos estavam desintegrados da realidade brasileira ou tratavam com certo descaso os problemas pelos quais passava o país. Florestan defendia que os pesquisadores deveriam cursar até o doutorado no Brasil e só depois dar continuidade à sua preparação no exterior. Assim, estariam totalmente integrados com os dilemas da sociedade brasileira. Por outro lado, muitos adeptos da proposta liberal defendiam a neutralidade científica e isso era usado como desculpa para um não posicionamento político em favor das mudanças sociais no país.

A concepção de Universidade de Florestan apresentava semelhanças com certas bandeiras levantadas pela proposta radical de Álvaro Vieira Pinto, visto que ambos eram norteados pelo socialismo.

Guardadas as devidas particularidades, entre a proposta radical e a multifuncional, observa-se a preocupação central delas, ou seja a universidade a serviço dos grupos populares, defendendo a democratização do acesso a esta instituição e a abertura das suas portas para atender às necessidades dos setores menos privilegiados da sociedade.

Após a reflexão sobre a concepção de educação e de universidade para Florestan Fernandes, o que emerge de sua obra é a preocupação que o sociólogo possuía em identificar o homem como agente do progresso e da transformação social. Este homem não seria o sábio, o intelectual, mas o homem comum que, ao receber os benefícios do conhecimento, tornar-ia-se responsável e capacitado para atuar sobre o seu espaço social, saindo do estado em que se encontrava e construindo uma outra realidade.

Se a escola e a universidade não omitissem o seu papel social, todas as deficiências poderiam ser combatidas, garantindo-se o desenvolvimento e o progresso social. Tanto a educação como a universidade deveriam ser capazes de formar o novo homem que atuaria sobre o seu mundo social:

*No nível da atuação propriamente dita, porém, o homem carecerá de recursos intelectuais novos para perceber como essas forças se manifestam, para explicar a influência delas na preservação ou na alteração da ordem social, e para agir com eficácia sobre as condições ou os efeitos delas, suscetíveis de serem controlados de forma deliberada e racional (FERNANDES, 1979, p. 310).*

Assim, o homem, com o fomento do ensino e da pesquisa, poderia atuar direta ou indiretamente, dentro de uma civilização baseada na tecnologia científica e lutar para resolver os graves problemas sociais. À medida que isto acontecesse a sociedade estaria entrando num processo de transformação social. A educação, ao desenvolver atitudes coerentes com os ideais democráticos, e ao introduzir inovações, estaria contribuindo para construir soluções para os problemas sociais brasileiros. Com isso, mesmo que fosse gradativamente, estaríamos construindo a transformação do país.

Conclui-se, que, tanto a educação como a universidade eram meios que deveriam ser utilizados para se construir a transformação social do povo brasileiro. Esta foi a questão que estimulou as mais belas defesas de Florestan Fernandes sobre o sistema educacional democrático. A transformação social não estava limitada ao universo das reformas burguesas, mas ela seria muito mais profunda e radical. Ela culminaria com a materialização da revolução socialista. E para tornar isso uma realidade, o homem comum deveria estar dotado das ferramentas da consciência

crítica, ser capaz de lutar pela defesa de uma nova sociedade e, assim, ser o agente construtor de sua própria história.

### 3.3.4 Reforma ou revolução: uma questão para reflexão

*Nesse exercício eles descobrirão o que é ser um intelectual orgânico das classes trabalhadoras, a amplitude de educar o educador para o socialismo e a felicidade inerente a uma prática pedagógica centrada realmente na educação para a liberdade.*

*Florestan Fernandes*

Durante a década de 1960, como ficou demonstrado diversas propostas de reforma universitária estavam sendo discutidas ao longo do território nacional. Porém, a pedra angular de todo este processo estava localizada na Universidade de São Paulo, através do sociólogo Florestan Fernandes, que possuía reconhecimento intelectual no plano nacional e internacional.

Pode-se afirmar que a preocupação de Florestan com o ensino superior remonta à época do seu curso de graduação em Ciências Sociais na USP, no qual procurava uma resposta para compreender, de uma forma profunda e racional, as mazelas da sociedade brasileira e as suas possibilidades de transformações.

Ao se construir como intelectual, Florestan oferecia à instituição que o formara um profissional preocupado com a qualidade do ensino superior, e os benefícios que poderiam ser auferidos pela sociedade com o desenvolvimento técnico e científico.

A perspectiva de criar um outro modelo de universidade, que rompesse com o ensino livresco do modelo tradicional, serviu para acelerar o empenho e a dedicação

de Florestan, propiciando um nível de pesquisa, que apesar dos anos, não se encontra superado dentro do universo acadêmico brasileiro. A sua postura científica continua servindo, através de uma reação em cadeia, para prosseguir e manter, em um patamar elevado, a pesquisa sociológica em nosso país.

A questão primordial para Florestan era o que seria feito com a universidade a partir da elaboração de uma lei que iria nortear o seu funcionamento. Existiam duas possibilidades: se faria uma reforma ou seria estabelecida uma revolução dentro da esfera do ensino superior brasileiro.

Ao observar a trajetória do sociólogo, através de atos concretos, em pró da educação, identifica-se dois traços marcantes em sua luta: em primeiro lugar, a vitalidade com que enfrentava batalhas homéricas em defesa dos seus ideais, em segundo lugar, a radicalidade com que propunha as alternativas de transformações para se construir uma nova realidade social no Brasil.

Sendo fiel aos seus princípios socialistas, Florestan exortava os estudantes, professores e a sociedade em geral, guardadas as suas devidas proporções, a lutarem e assumirem o controle do processo de discussão que culminaria com a aprovação da lei que regeria o ensino superior.

A ameaça para o ensino superior encontrava-se solidificada na reação dos setores conservadores. Segundo Florestan, era preciso travar uma luta, utilizar todos os mecanismos para impor uma derrota definitiva à reação conservadora infiltrada nas universidades e que estava disposta a consolidar a sua hegemonia.

A descrença de Florestan Fernandes nas propostas reformistas dos grupos conservadores justificava-se pelo fato delas não se colocarem contra a ordem social vigente, mas procurarem, através de diversos mecanismos, garantir a sua sobrevivência e o seu fortalecimento. Esta postura dos grupos conservadores e suas propostas mirabolantes levaram o sociólogo a concluir “que: não passa de um engodo e de um expediente dos que procuram inibir ou calar os adeptos de transformações sociais” (FERNANDES, 1979, p. 13).

O poder conservador utiliza diversos meios para se reproduzir e garantir a preservação do *status quo*. Não se importando em passar por cima de seus antagonistas, destruindo-os ou impedindo o desenvolvimento de governos democráticos e a manutenção dos direitos individuais.

A atuação dos grupos conservadores, Florestan havia conhecido na prática, através do golpe de direita em 1964, ou através das estruturas e dinâmicas de poder organizadas pelos governos militares e seus aliados.

O questionamento de Florestan a respeito das possibilidades de reforma ou revolução dentro das universidades devia partir, inicialmente, de uma questão semântica, ou seja, proferida pelo discurso de um determinado grupo, o termo pode adquirir uma certa conotação e por um outro grupo, a mesma palavra pode desempenhar uma significação oposta.

Se o poder conservador utilizava mecanismos diretos ou indiretos para confundir o que era revolucionário ou reformista, de que modo Florestan, enquanto sociólogo, se posicionava diante do discurso da direita e procurava contribuir para que a verdade fosse elucidada?

A respeito desse problema, o sociólogo definiu a sua linha de pensamento e marcou qual era o seu posicionamento, através dessa definição.

*Como adepto do socialismo, todas as minhas preferências pessoais encaminham-se no sentido de destruir a ordem social que engendra, perpetua e revigora essa modalidade monstruosa de poder conservador, iníqua por sua origem e por suas conseqüências. Em poucas palavras, minhas convicções filosóficas e políticas são especificamente revolucionárias (FERNANDES, 1979, p. 15).*

Ao se posicionar como socialista, a revolução passou a ser calibrada dentro da ótica proletária, ou seja, a sociedade burguesa que estava posta, deveria ser destruída e o poder dos conservadores eliminado. Em seu lugar, construir uma sociedade que deveria ser gestada pelo proletariado:

*O proletariado cresce com a consciência de que tem de tomar tudo com as próprias mãos e, a médio prazo, aprende que deve passar tão depressa quanto possível da condição de fiel da “democracia burguesa” para a de fator de uma democracia da maioria, isto é, uma democracia popular ou operária (FERNANDES, 1984, p. 13-14).*

Florestan Fernandes, declarava em primeiro lugar a necessidade de realizar-se a revolução. Porém, a revolução almejada não era a realizada pela burguesia, que não conseguiu levá-la até o fim. Assim, o pesquisador afirmava que existiam duas possibilidades para superar a crise do capitalismo em nosso país: a revolução dentro da ordem e a revolução que transcendesse a ordem.

A revolução dentro da ordem seria uma reforma capitalista dentro do capitalismo. Seria a implantação de um conjunto de transformações estruturais sem eliminar a propriedade privada e o próprio capitalismo. Desse modo, seria conduzida pela burguesia, pois ela precisava manter o controle da situação e evitar que as

reformas avançassem, saindo do interesse da minoria para o interesse da grande maioria.

A revolução que transcendesse a ordem, deveria possuir um caráter socialista. As transformações seriam impulsionadas pelos trabalhadores e deveriam possuir um significado revolucionário, pois teriam, em sua essência, um caráter anticapitalista e antiburguês. Elas seriam a negação da ordem capitalista existente em todos os níveis.

Já a revolução que transcendesse a ordem, segundo Florestan Fernandes, nasceria dos desequilíbrios de forças entre dois grupos antagônicos, a burguesia e o proletariado. Este último seria o agente revolucionário:

*Em suma, quem faz a revolução é a grande massa proletária e quem lhe dá sentido é a grande massa proletária. Não se trata de uma categoria social como “Povo” – mas da parte proletária do Povo e daqueles que, não sendo proletários, identificam-se politicamente com o proletariado na destruição das formas burguesas de propriedade e de apropriação social (FERNANDES, 1984, p. 25).*

Para Florestan, a maioria da população descobriria que a ordem burguesa não era a única forma de organização social e a partir daí estaria empenhada em construir uma nova sociedade, na qual iria predominar o proletariado como classe dominante.

Portanto, dentro deste contexto revolucionário, segundo Fernandes (1984, p. 25) “cabe aos trabalhadores a tarefa política de se emanciparem da sociedade do trabalho alienado, da propriedade privada, da “objetificação” e desumanização dos homens, etc. Assim, ao destruir a ordem burguesa e emancipar os proletários da sociedade do trabalho, “a classe operária é a classe revolucionária; ao emancipar-

se, ela emancipará, universalmente, todos os seres humanos, oprimidos ou opressores” (FERNANDES, 1984, p. 25).

Para realizar a revolução seriam essenciais, em primeiro lugar, a consciência histórica revolucionária e em segundo lugar, “a previsão do que iria (ou poderia) acontecer no futuro histórico imediato ou remoto tinha de fundar-se, como dado empírico e prospecção política, nas práticas reais da classe operária” (FERNANDES, 1984, p. 40).

O proletariado irá-se tornar agente da revolução quando for dotado de uma consciência revolucionária e possuir a perspectiva do vir-a-ser da sociedade burguesa. Assim, para tornar-se elemento propulsor da revolução, ele precisa estar:

*Em sua relação ativa com a transformação da sociedade burguesa e a maturação de uma nova época histórica revolucionária, as classes operárias absorvem rapidamente, em sua prática social e política, a teoria que explica com objetividade e independência indomável a forma de constituição, desenvolvimento e dissolução dessa sociedade (FERNANDES, 1984, p. 13).*

Através do processo histórico de construir a nova sociedade, o proletariado enquanto agente revolucionário desenvolverá a teoria que se adaptará melhor à explicação da sociedade burguesa e aos mecanismos necessários para continuar desenvolvendo a sua superação.

Analisando o que foi posto por Florestan Fernandes, pode-se destacar que em sua obra ocorreu uma nova orientação para o processo revolucionário, entre as décadas de 1960 e 1980. Isto ocorreu porque o sociólogo defendia a universidade como espaço revolucionário e o estudante como o seu agente histórico.

Entretanto, na década de 1980, Florestan passou a defender o proletariado como agente histórico e a sociedade, fora dos muros universitário como espaço propício para o desencadeamento da revolução.

Essa mudança do eixo revolucionário, já havia sido destacado por Barbara Freitag (1987, p. 164), que defendeu a existência de uma “ruptura epistemológica” na obra de Florestan Fernandes “que permite distinguir uma fase acadêmica-reformista de uma fase político-revolucionário”. Essas duas etapas seriam divididas pela aposentadoria compulsória, em 1969, através do AI-5.

Segundo Freitag o eixo temático das pesquisas e da militância de Florestan, foram contemplados com novos objetos de estudos. O negro, o índio e o estudante deixaram espaço para o proletariado, os “de baixo” como gostava de afirmar. Assim:

O Florestan Fernandes pós-69 não somente deixou a universidade e o seu discurso acadêmico-reformista, como entrou num discurso político-revolucionário que, especialmente em seus últimos trabalhos, assume o caráter de um verdadeiro “manifesto”. Seus escritos mais recentes deixaram de ter qualquer “compromisso com a ciência” e se propõem como instrumentos de luta pela revolução proletária no Brasil (FREITAG, 1987, p. 169).

A tese de Freitag é contraditória na medida em que destacou o papel de Florestan como militante somente a partir de 1969, esquecendo todo o processo de luta para transformar a sociedade brasileira, inclusive sua oposição ao regime militar entre 1964-1969.

Contra-pondo-se a Freitag, Octávio Ianni afirmava que o socialismo foi como um rio subterrâneo na obra de Florestan Fernandes e que portanto, a revolução foi uma constante em sua vida.

Dentro da linha de pensamento de Freitag a universidade possuía dois papéis fundamentais, “o da democratização das elites e o da produção de ciências e tecnologia para promover o desenvolvimento econômico e a modernização da sociedade” (FREITAG, 1987, p. 172).

Entretanto, Florestan queria era colocar a disposição dos oprimidos e marginalizados seu saber e sua capacidade de luta, pois, a partir da universidade acreditava ser possível revolucionar a sociedade.

Florestan, consciente da sociedade em que estava inserido, assinalava o contexto no qual a revolução deveria travar a sua luta e os mecanismos a serem superados, criados pela sociedade burguesa e seus aliados:

*No contexto histórico mundial do presente – no qual as grandes corporações multinacionais, as nações capitalistas hegemônicas, com sua superpotência à frente, e instituições internacionais a serviço do capitalismo monopolista recorrem à contra-revolução em escala mundial – a ditadura militar não só se relaciona com um novo contexto histórico, ela própria se torna uma nova categoria histórica (Fernandes, 1984; 67).*

O proletariado deveria estar preparado para superar os mecanismos da contra-revolução que não poderiam e nem deveriam ser subestimados, visto que:

*A burguesia pode aproveitar todas as vantagens de uma guerra civil a quente, inclusive, um forte apoio externo, de outros países capitalistas, facilmente mobilizável em virtude do caráter mundial do mercado capitalista e do interesse mundial que liga as várias burguesias no patrocínio à mão armada de seus interesses vitais (FERNANDES, 1984, p. 40).*

O sociólogo alertava para as alianças realizadas entre os diferentes níveis da burguesia (nacional e internacional) e as frações internas da sociedade que tornavam-se seus escudeiros como, por exemplo, alas da Igreja Católica e das Forças Armadas. Como classe dominante, a burguesia seria capaz de ceder algumas coisas, através de acordos, de conciliações, mas, por outro lado, ela desenvolveria mecanismos que quisessem neutralizar possíveis riscos e ganhos compensadores.

A aliança entre a burguesia e o Estado constituiria-se um grave perigo para a luta do proletariado em defesa da revolução. Florestan exemplificou isso, referindo-se ao processo do êxodo rural, típico da sociedade brasileira, a partir da década de 1950.

*Não é por acaso que o Estado estimula o deslocamento do campo para a cidade, provocando o processo de inchaço das cidades. Com isso, ele aumenta, ainda mais, a invasão de uma imensa população excedente num pequeno exército de trabalhadores, que fica, então, a mercê das classes capitalistas, tanto em termos de determinação do nível de salário, quanto em termos de sua fraqueza orgânica intrínseca (FERNANDES, 1984, p. 134).*

O exército de reserva tornaria-se um elemento fornecedor de mão-de-obra barata para a burguesia, servindo para o seu fortalecimento econômico, ao mesmo tempo, servindo como agente desestabilizador da luta proletária, pois ao invés de lutar contra a burguesia, elemento explorador capitalista, redirecionou a sua luta para a competição entre os próprios trabalhadores.

Apesar do Estado ter um importante papel na luta entre a burguesia e o proletariado, a revolução se daria em outra esfera, segundo Fernandes (1989a, p. 127), “como dizem os dois mestres, Marx e Engels, a chave está na sociedade civil. Estado e sociedade civil são interdependentes, mas o

processo de transformação se desenvolve a partir da classe e não do estado”. Pois, era preciso que os trabalhadores acertassem as contas com a burguesia se quisessem conquistar o poder, desempenhando seu papel revolucionário. Para que a revolução proletária apresentasse um maior avanço, seria necessário um trabalho atuante dos partidos políticos e que eles fossem “partidos de um outro tipo, partidos que definam sua relação com a ordem em termos de negação e de destruição – e não de mudança cosmética” (FERNANDES, 1989a, p. 139).

Os partidos conservadores apontavam como solução para resolver os problemas sociais a modernização da sociedade. Porém, modernizar não significava a realização de reformas e revoluções que tornassem o sistema capitalista aberto às transformações sociais. O resultado dentro do contexto do sistema burguês era outro, pois:

*‘Modernizar’ significa reajustar as economias periféricas às estruturas e aos dinamismos das economias centrais, para que o fluxo de expropriação dual do excedente econômico alimente as taxas de crescimento da acumulação capitalista nos ritmos necessários ao ‘bom andamento dos negócios’ ao assalto pirata do botim nacional* (FERNANDES, 1986, p. 60).

As propostas de modernização em si, não beneficiam o proletariado em sua essência, pois os lucros da produção permanecem nas mãos das elites e não são repassados para a maioria da população, ou seja, aos trabalhadores ficam limitados à função de oferecer mão-de-obra barata ao sistema produtivo. Portanto, “a reforma obtida pela modernização possui o curso de uma moeda má: ela é um símbolo

destituído de valor, uma máscara sobreposta às aparências” (FERNANDES, 1986, p. 60).

Todas as vezes que as propostas de reformas foram provenientes da burguesia possuíam um caráter tímido, visto que serviam mais para frear ou retroceder às posições anteriores do que para avançar ou aperfeiçoar a sociedade existente.

Quando as reformas começavam a ameaçar os interesses da burguesia, ela resistia em dar prosseguimento ou desenvolvia mecanismos que esvaziasse o seu conteúdo, enfraquecendo-as, impedindo que as reformas desencadeassem uma revolução. A tática da burguesia sempre foi conceder o que não viria a comprometer o seu *status quo* de classe dominante. Assim, para Florestan Fernandes:

*As classes burguesas não fazem a “revolução da ordem”, já que só perderiam dividendos econômicos, culturais, sociais e políticos se a fizessem. Por conseguinte, tornam a mudança política muito difícil, para elas e para os outros, e a revolução a partir de cima, para fortalecer, expandir e dinamizar a ordem existente, impraticável* (FERNANDES, 1986, p. 61).

Sendo a burguesia incapaz de realizar a revolução, ela passava a utilizar a repressão para evitar que a exploração social “dos de baixo” conseguisse chegar à mudança social revolucionária, dentro da ordem e contra a ordem, através das rebeliões. A revolta “dos de baixo”, dos que vivem no limite da miséria, poderia levá-los a assumirem tarefas políticas que lhes cabem diante da indiferença e da inércia calculada dos burgueses que monopolizam e bloqueiam as estruturas da sociedade civil e do Estado.

Exemplos para que a revolta “dos de baixo” ocorressem não faltam, basta observar os índices de fome indisfarçáveis e insolúveis, os altos índices de desemprego, a

super-exploração dos trabalhadores, a falta de habilitação e outras calamidades que atingem as populações pobres dos países subdesenvolvidos.

Porém, nem todos os oprimidos e explorados foram capazes de levantar as suas bandeiras. Muitos acabaram deixando-se levar por discursos perspicazes dos “liberais” dos “populistas” e até dos “radicais”, e tornaram-se incapazes devido a falta de consciência de participar das lutas por transformações sociais profundas.

Entretanto, o sociólogo Florestan alertava que “a chaleira ainda não começou a ferver” e emitia a sua profissão de fé:

*A ilusão sobre a ‘índole pacífica do povo brasileiro’ é uma racionalização que apenas doura a pílula. A revolução democrática bate à nossa porta e os de baixo não irão interrompê-la em troca de ‘dez reis de mel coado’ [...] (FERNANDES, Folha de São Paulo, p. 2. 20/06/1984).*

Florestan possuía uma crença inquestionável na revolução, em sentido amplo, como ato político único, capaz de alterar a ordem predominante, favorável a uma minoria e levar a sociedade para uma nova ordem, através da revolução democrática, na qual predominaria os interesses da grande maioria. Ele não acreditava na reforma, e procuraria combatê-la, pois ela serviria apenas para mascarar uma dada realidade, mantendo a sua essência intocável.

As conferências apresentadas por Florestan Fernandes entre 1966 e 1968, pontuavam o pensamento do sociólogo em relação às reformas apresentadas pelos conservadores que ocupavam o governo via regime militar. “As minhas experiências pessoais e a minha lealdade ao socialismo me ensinariam a não acreditar na apregoada ‘fé reformista’, que não passa de um engodo e de um expediente dos que

procuram inibir ou calar os adeptos de transformações radicais” (FERNANDES, 1979, p. 13).

O reformista que apresentava a sua cara, dentro do contexto da Reforma Universitária, estava vinculado a um regime monolítico, ditatorial, que recorria a uma série de elementos repressivos para garantir-se no poder, calando as vozes da oposição. Era um modelo de reformismo proposto por uma sociedade sem democracia e controlada por generais.

O reformismo brasileiro que procurava direcionar o processo de elaboração da Reforma Universitária não tinha semelhanças com as propostas reformistas dos liberais ou dos socialistas europeus, os quais apresentavam características democráticas. O reformismo exige, em outras palavras, uma sociedade de estrutura democrática e que tenha possibilidades de preservar ou de aperfeiçoar a ordem social existente, por meio de opções coletivas fundadas no consenso da maioria e imperativas” (FERNANDES, 1979, p.14).

Mesmo que fossem as reformas propostas pelos liberais, elas não possuíam credibilidade, segundo Florestan Fernandes. Isto acontecia porque ele era descrente das soluções conciliatórias, principalmente aquelas que procuravam combinar um liberalismo pervertido com um nacionalismo adulterado.

Ao rejeitar as reformas propostas pelos conservadores negaria-se o tipo de comportamento econômico, político e social que, devido a sua prática, contribuía para a perpetuação das relações que garantisse a inércia e o atraso do Brasil, em relação ao desenvolvimento e a elevação das condições sociais internas.

Florestan procurava desmascarar o comportamento conservador o qual impedia a revolução nacional brasileira e mantinha o país dentro do subdesenvolvimento:

*Todos, inclusive os conservadores 'esclarecidos' ou 'obnubilados', precisam tomar consciência do que é o poder moderador no Brasil, quanto ele nos custa, em sacrifícios humanos, em iquidades sociais, econômicas e culturais, em incapacidade de integração e de autonomia nacionais, devastação de recursos materiais e humanos, em perversão do patriotismo e em solapamento do nacionalismo, em farisaísmo crônico e em constante participação atrasada do 'progresso', em comercialização das relações de dependência em face do exterior, pela qual se negociam, em troca de nada ou de quase nada, as futuras gerações e porvir da nação, etc (FERNANDES, 1979, p. 16).*

Diante do discurso amplo e crítico de Florestan, sobre os comportamentos negativos e os efeitos maléficos do poder conservador sobre a nação, elucida-se o porquê de tanta revolta do sociólogo com tal poder e a necessidade desesperadora de extirpá-lo. Ele tinha consciência de que esse poder estava travando o desenvolvimento e a revolução democrática. Somente com a sua eliminação poderíamos avançar para a construção de uma democracia da maioria.

Em síntese, a proposta de universidade para Florestan, estava vinculada a uma proposta de sociedade. Se ela fosse revolucionária e aberta para as mudanças, a sociedade também seria envolvida neste processo e as mudanças almejadas teriam grandes possibilidades de serem viabilizadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao chegar no final da pesquisa, uma sensação que perpassa todo o processo de conclusão é a sensação de que o trabalho está aquém do que pretendia realizar,

não se pretendeu esgotar a obra do autor. A produção de Florestan Fernandes é vasta e extremamente rica. Portanto, o que desejou fazer foi oferecer uma contribuição que pudesse enriquecer a discussão desenvolvida a respeito da reforma universitária e a proposta de organização de instituições de ensino superior no contexto de elaboração da Lei 5.540/68.

O período estudado correspondeu a um dos momentos mais conturbados do História do Brasil, o qual se estendeu entre o Golpe Militar de 31 de março de 1964 e a cassação de centenas de intelectuais através da repressão do Regime Militar.

Ao estudar a obra de Florestan Fernandes, constatou-se uma grande preocupação com a totalidade, aplicada pelo autor no desenvolvimento de suas obras. Ele faz uma ponte entre o específico e o geral para compreender a sociedade brasileira. Esta dissertação tentou evidenciar o processo histórico que culminou com a aprovação da Lei 5.540/68 e os grupos que estavam envolvidos disputando a hegemonia na elaboração da referida lei.

Para compreender o papel de Florestan Fernandes na década de 1960, estudou-se os principais atores sociais que estavam em embate e procuravam sobressair no confronto com os outros atores sociais.

Através de uma leitura atenta da obra do pesquisador foi possível levantar algumas considerações que ajudam a compreender como a sociedade da década de 1960 se organizava, e quais eram os seus dilemas e as expectativas de uma universidade nova e de um Brasil moderno.

Deve-se destacar que o sociólogo tornou-se um dos principais críticos do regime ditatorial, com o qual travou uma luta gigantesca em defesa da democracia e da liberdade do povo brasileiro.

Ao pensar na questão da universidade, Florestan almejava uma instituição que estivesse voltada para as necessidades do povo, que estimulasse o aperfeiçoamento técnico-científico e oferecesse subsídios para retirar o Brasil do estado de subdesenvolvimento em que se encontrava.

Foi dentro do contexto da segunda metade do século XX que a obra de Florestan Fernandes foi desenvolvida. Ela apresenta uma especial predileção pelos “de baixo”, que serviram de estímulo para a grande batalha do sociólogo em defesa de uma democracia de oportunidades de sobrevivência.

Florestan, apesar da sua condição social, foi produto da USP e isso influenciou na sua postura diante da sociedade e da comunidade nacional à que estava vinculado, desenvolvendo o ofício de sociólogo.

Para que a revolução democrática ocorresse seria necessária uma transformação econômica, social e cultural no Brasil, ela seria processada com o apoio da educação e do ensino superior.

Florestan lutou para que a sociedade brasileira atingisse um grau de desenvolvimento elevado e que as mazelas sociais fossem eliminadas permitindo o progresso. Este progresso não era mesquinho e burguês mas voltado para os princípios socialistas que priorizavam a igualdade entre todos. A leitura que Florestan faz da história não é singular. Ele recorreu as diversas correntes de

pensamento procurando compreender da melhor maneira possível os problemas que afligiam a nação brasileira.

Ao se observar as lutas e as obras do sociólogo, pode-se chamá-lo de intelectual orgânico, pois ele identificava-se com os reais interesses da classe dominada especialmente os setores populares, “os de baixo” como ele gostava de frisar.

Florestan desenvolveu uma função de comunicador das idéias socialistas junto aos trabalhadores e setores menos privilegiados. Com a sua obra e as suas atividades de militante solidário, o pesquisador procurou criar a consciência coletiva, consciência de identidade e consciência de classe, desta maneira, dotando os setores menos privilegiados de condições possíveis de luta.

Como organizador da universidade e das lutas em defesa da escola pública, Florestan procurou transformar a universidade num centro da sociedade e integrar a sociedade à universidade.

O docente militante era um autor que não concordava com o capitalismo e a forma desigual e desumana com que os indivíduos são tratados no seio da sociedade capitalista brasileira. Pelo contrário, o autor esperou e lutou para que esta sociedade reduzisse as diferenças predominantes entre uma minoria com grande poder aquisitivo e uma maioria privada das condições mínimas de sobrevivência. Assim, Florestan Fernandes, como um intelectual que lutou pelo progresso da sociedade brasileira, não mediu esforços para colocar-se a serviço do povo e pensar no bem comum. Aí estava a finalidade da sociologia e o significado da sua atuação como um dos principais sociólogos brasileiros.

Entretanto, alguns questionamentos emergem das fontes pesquisadas e que não ficaram explícitos. Entre eles podemos destacar: A universidade multifuncional tinha condições de serem viabilizadas no Brasil da década de 1960? Quais eram os limites do papel da universidade, atribuídas por Florestan Fernandes? A proposta de Universidade Integrada e Multifuncional, representava um avanço em relação as propostas apresentadas na década de 1960?

Acredita-se que ao atuar sobre a sociedade o homem poderia transformá-la e portanto, através de uma atuação dialética, desenvolver mecanismo que suprissem as necessidades básicas dos seres humanos e que criassem condições para uma nova sociedade.

Pode-se concluir que estudar Florestan Fernandes, como um autor que escreveu sobre o dever da educação superior na década de 1960, não é ficar no passado, mas é mostrar uma gama de pressupostos que continuam embasando a reflexão educacional contemporânea. E, finalmente, para a contemporaneidade, estudá-lo significa raciocinar com quem vivenciou e questionou uma das grandes etapas da História do Brasil. Voltar a ele significa, no início do século XXI, num período de grandes transformações, fazer um caminho reflexivo e questionador diante das forças produtivas postas na sociedade atual, contrapondo-as a uma forma de vida pleiteada e, ainda hoje, almejada pela maioria da população brasileira que precisa ter acesso à dignidade e aos benefícios produzidos pela força de trabalho da grande maioria da população.

O trabalho se encerra com uma frase constante nos discursos de Florestan Fernandes “Não tivemos derrotas, apenas meia vitória”, com relação ao ensino superior e à possibilidade de construir a universidade multifuncional. Concluí-se

portanto, que Florestan, como intelectual levantou a questão central de todo o processo de reforma universitária. Faria-se uma reforma, alterando questões secundária, sem mudar a essência da universidade ou abriria-se espaço para uma revolução capaz de alterar a instituição de forma profunda, levando-a a colaborar com a transformação das estruturas da sociedade capitalista em uma sociedade socialista. Não resta dúvidas, ao se observar a trajetória de Florestan Fernandes, quanto à sua opção. Sociólogo combatente, socialista convicto, somente poderia trabalhar para construir uma revolução contra a ordem. Ele tinha consciência dos limites do movimento estudantil, mas apesar disso, lutou e contribuiu para que esse movimento avançasse, amadurecesse criticamente os seus posicionamentos políticos. Ir além dos limites impostos pelo poder conservador era o primeiro passo a ser dado para romper com a sociedade de classes. Era preciso apoiar os jovens na luta por uma sociedade melhor. O movimento de protesto tinha um tom pequeno-burguês cheio de contradições porém era uma forma de neutralizar o reacionarismo estéril do poder conservador. Havia a possibilidade de construir uma nova universidade, baseada na ciência e tecnologia científica e Florestan procurou dar esse passo, o qual poderia abrir o caminho para a democracia e para a revolução. Aquela que seria capaz de apontar o caminho para libertar o homem brasileiro de todas as formas de servidão e criar um novo estilo de vida.

## REFERÊNCIAS:

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP. **Livro negro da USP: o controle ideológico na universidade**. 2. ed. São Paulo: ADUSP, 1979.

ALENCAR, Heron. *A Universidade de Brasília: Projeto Nacional da Intelectualidade Brasileira*. in. Ribeiro, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, p.246-283.

ALVES, Márcio Moreira. **O Cristo do povo**. Rio de Janeiro: Sabiá, 1968a.

\_\_\_\_\_. **Beaba do MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Gerdasia, 1968b.

\_\_\_\_\_. **Torturas e torturados**. Rio de Janeiro: Idade Nova, 2. ed. 1967.

ARAÚJO, José Pessoa de. **Florestan Fernandes o engraxate que se tornou sociólogo**. São Carlos: EDUFScar, 1996. .

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. *Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a "escola paulista"*. In. MICELI Sérgio (Org.) **História das ciências sociais no Brasil**. São Paulo: Ed. Sumaré:FAPESP, 1995. vol 02, Pag. 107-232.

ATCON, Rudolph. **Rumo a reformulação estrutural da universidade brasileira**. Rio de Janeiro: MEC/DES, 1966.

BANDEIRA, Moniz. **O governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil. (1961-1964)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

BASBAUM, Leôncio. **História sincera da República de 1961 à 1967**. 3. ed. São Paulo: Alfa Omega, 1983.

BEOZZO, José Oscar. **Cristão na universidade e na política: história da JUC e da AP**. Petrópolis: Vozes, 1984.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **O Brasil em Punta Del Este**. Brasília: D.F., 1962.

CANDIDO, Antonio. **Florestan Fernandes**: São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2001.

\_\_\_\_\_. *O Mundo Coberto de Moços* In. SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (Org). **Maria Antônia: uma rua na contramão**. São Paulo: Nobel, 1988. p. 35-39.

CARDOSO, Irene. *Maria Antônia: O Edifício de nº 294* In: MARTINS FILHO, João Roberto. **1968 faz 30 anos**. Campinas, SP.: Mercado das Letras, 1998. p.27-48.

CATANI, Afranio. Um educador engajado. In. MARTINEZ, Paulo Henrique. (Org.) **Florestan Fernandes e o sentido das coisas**. São Paulo: Boitempo, 1996. p. 127-142.

CORRÊA, Marcos Sá. **1964: visto e comentado pela Casa Branca**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1977.

COSTA, Emilia Viotti da. **Da Monarquia a República: momentos decisivos**. 2. ed. São Paulo: Livraria Ed. Ciências Humanas, 1999.

COULON, Alain. **A Escola de Chicago**. Campinas: Papirus, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

D'INCAO, Maria Angela (Org.). **O saber militante: ensaios sobre Florestan Fernandes**. São Paulo: Ed. UNESP, 1987.

DREIFUSS, Renê Armand. **1964: A conquista do Estado – ação política, poder e golpe de classe**. Petrópolis: Vozes, 1981.

DUTRA, Eloy. **IBAD: Sigla da Corrupção**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

FERNANDES, Florestan. **Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1960.

\_\_\_\_\_. **A Sociologia numa era de revolução social**. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1963.

\_\_\_\_\_. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Ed. Dominus/Edusp, 1966.

\_\_\_\_\_. **Elementos de sociologia teórica**. São Paulo: Ed. Nacional/USP, 1970.

\_\_\_\_\_. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1977.

\_\_\_\_\_. **A condição do sociólogo**. São Paulo: HUCITEC, 1978.

\_\_\_\_\_. **A universidade brasileira: reforma ou revolução?** 2. ed. São Paulo: Alfa Omega, 1979.

\_\_\_\_\_. **Brasil em compasso de espera**. São Paulo: HUCITEC, 1980.

\_\_\_\_\_. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

\_\_\_\_\_. **A ditadura em questão**. São Paulo: T.A. Queiróz, 1982.

\_\_\_\_\_. **A questão da USP**. São Paulo: Brasiliense, 1984a.

- \_\_\_\_\_. (Org.). **Karl Marx e F. Engels. História**: São Paulo: Ática, 1984b.
- \_\_\_\_\_. **O que é revolução**: São Paulo: Brasiliense, 1984c.
- \_\_\_\_\_. **Os de baixo**. Folha de São Paulo. P. 2. 20/06/1984d.
- \_\_\_\_\_. **Nova República?**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.
- \_\_\_\_\_. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989a.
- \_\_\_\_\_. **Constituinte e revolução**. In: Ensaio nº 17/18. São Paulo: Ensaio, 1989b. p. 123-158.
- \_\_\_\_\_. **O PT em movimento: contribuição ao I Congresso do partidos dos trabalhadores**. São Paulo: Autores Associados, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Discurso de Florestan na Maria Antônia*. In. **Revista USP**, nº 29, São Paulo: Ed. USP, 1996, pag. 08-13.
- \_\_\_\_\_. **Rememória: semeando idéias e exemplos de vida**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Clássicos sobre a revolução brasileira**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- FAVERO, Maria de Lurdes A. **A UNE em empos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1996.
- FERRAZ, Lauro Pacheco de Toledo. *Maria Antônia/68: O Outro Lado da Rua* In. SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (Org). **Maria Antônia: uma rua na contramão**. São Paulo: Nobel, 1988. p. 222-228.
- FERREIRA, Pedro Roberto. **Conceito de revolução da esquerda brasileira. 1920-1946**. Londrina: Ed. UEL, 1999.
- FREI BETTO, *Maria Antônia: Uma Trincheira de Resistência à Ditadura*. In. SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (Org). **Maria Antônia: uma rua na contramão**. São Paulo: Nobel, 1988. p. 137-145.
- FREITAG, Bárbara. Democratização, Universidade, Revolução. In **Saber militante: ensaios sobre Florestan Fernandes** (Org) D'INCAO, Maria Angela. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo. Ed. UNESP, 1987. p. 163-180.
- GOLDEMAN, Lucien, In. LEFEBVRE, Henri. **A erupção – a revolta dos estudantes na sociedade industrial: causas e efeitos**. São Paulo: Editora Documentos, 1968. p. 5-71.
- GORDON, Lincon. **A Segunda chance do Brasil a caminho do primeiro mundo**. 2. Ed. São Paulo: Ed. SENAC, 2002.

HOBBSAWN, Eric. **Era dos extremos. O breve século XX 1914 – 1991**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

IANNI, Octávio. (Org.). **Florestan Fernandes: sociologia**. São Paulo: Ática, 1986. (Coleção Os Grandes Cientistas Sociais, 58.)

\_\_\_\_\_, *A Sociologia no Brasil*. In Martinez Paulo Henrique. **Florestan ou o sentido das coisas**. São Paulo: Boitempo, 1998. p. 189-199.

LIMA, Haroldo. ARANTES, Aldo. **História da Ação Popular: da JUC ao PC do B**. São Paulo: Alfa-Omega, 1984.

MARX, Karl; ENGELS F. **A ideologia alemã**. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1987.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento estudantil e ditadura militar: 1964 - 1968**. Campinas: Papirus, 1987.

\_\_\_\_\_. (Org). **1968 faz 30 anos**. Campinas, Mercado das Letras / EDUFSCAR, 1998.

MARTINS, José de Souza. **Vida e história na sociologia de Florestan Fernandes**. São Paulo: EDUSP, 2001.

MENDES JR. Antônio. **Movimento estudantil no Brasil**. São Paulo: Brasilense, 1984.

MOTA, Carlos Guilherme. *O Intelectual e o Político*. In. D'INCAO, Maria Angela. (Org) **O saber militante: ensaios sobre Florestan Fernandes**. São Paulo: Ed. UNESP, 1987, p. 181-186.

\_\_\_\_\_. **Ideologia da cultura brasileira**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1990.

\_\_\_\_\_. *Memória e Utopia*. In. In Martinez Paulo Henrique. **Florestan ou o sentido das coisas**. São Paulo: Boitempo.1998, p. 11-18.

PARKER, Phyllis R. **1964: o papel dos Estados Unidos no golpe de Estado de 31 e março**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Desenvolvimento e crise no Brasil: 1930-1983**. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PINTO, Alvaro Vieira. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

PINTO, Diana Couto. **Trajetórias de liberais e radicais pela educação pública**. São Paulo: Loyola, 2000.

POERNER, Arthur. **O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PRADO, Eduardo. **A ilusão americana**. São Paulo: Braziliense, 1958.

REVISTA USP. **Dossiê Florestan Fernandes**. Nº 29. São Paulo: EDUSP, 1996.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

SANFELICE, José Luís. **Movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 64**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (Org). **Maria Antônia: uma rua na contramão**. São Paulo: Nobel, 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. **Política e educação no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCHENBERG, Mario. *A Maria Antônia Segundo Mario Schenbert*. In. Santos Maria Cecilia Loschiavo dos. **Maria Antonia: uma rua na contramão**. São Paulo: Nobel, 1988.

SIGRIST, José Luiz. **A JUC no Brasil: evolução e impasse de uma ideologia**. São Paulo: Cortez, 1982.

SILVA, Antônio Ozai. **História das tendências no Brasil (origens, cisões e propostas)** 2. ed. São Paulo: Proposta Editorial, 1987.

SILVA, Francisco C.T. A Modernização Autoritária: Do Golpe Militar à Redemocratização. In LINHARES, Maria Yedda (Org). **História Geral do Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. p. 351-384.

SILVA, Hélio. **1964: golpe ou contra golpe?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

SINGER, Paul. O significado do conflito distributivo no golpe de 64. In. TOLEDO, Caio Navarro de. (Org) **1964: visões críticas do golpe: democracia e reformas no populismo**. Campinas: UNICAMP, 1997. p. 15-21.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

\_\_\_\_\_. **Uma história do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SOARES, Eliane Veras. **Florestan Fernandes: o militante solitário**. São Paulo: Cortez, 1997.

SOUZA, Herbert de. **Revoluções da minha geração**. São Paulo: Moderna, 1996.

SOUZA, Luiz Alberto Gómes de. **A JUC: os estudantes católicos e a política**. Petrópolis: Vozes, 1984.

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

STARLING, Heloisa Maria Murgel. **Os senhores das gerais: os novos inconfidentes e o golpe militar de 1964**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

TOLEDO, Caio Navarro de. **O governo Goulart e o golpe de 64**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_ (Org). **1964: visões críticas do golpe: democracia e reformas no populismo**. Campinas: UNICAMP, 1997.

\_\_\_\_\_. Utopia e Socialismo em Florestan Fernandes. In. Martinez Paulo Henrique. **Florestan ou o sentido das coisas**. São Paulo: Boitempo. 1998, p. 59-68.

UNE. Declaração da Bahia. *I Seminário Nacional de Reforma Universitária*. In FAVERO, Maria de Lurdes A. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1996. p. I a XXXVIII.

UNE. Carta do Paraná. In FAVERO, Maria de Lurdes A. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: UERJ, 1996. p. XXXIXI a XCVI

VALLE, Maria Ribeiro do. **1968: O diálogo é a violência. Movimento estudantil e ditadura militar no Brasil**. Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

VEIGA, Laura da. *Os Projetos Educativos como Projetos de Classe: Estado e Universidade no Brasil (1954-1964)*. **Educação e Sociedade**. São Paulo. Ano IV. Vol. 11. Jan/1982. p. 25-71.

VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

WEFFORT, Francisco. **O populismo na política brasileira**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.