

Reforma e resistência: Impactos estruturais e subjetivos das ditaduras civil-militares brasileira (1964-1985) e chilena (1973-1990) nas Universidades públicas

Brancher de Oliveira, Cecília.

cecilia.brancher@gmail.com;

Departamento de Economía e Relações Internacionais

Universidade Federal de Santa Catarina

Resumen

Este artículo visa comprender de que manera las dictaduras civil-militares brasileña (1964-1985) y chilena (1973-1990) modificaron el ensino público superior y la estructura universitaria de los respectivos países. Este trabajo fue realizado con base en pesquisas realizadas durante participación en la Comisión de la Memoria y Verdad de la Universidad Federal de Santa Catarina, en archivos de la Universidad y bibliografías específicas; e durante estío en el archivo y centro de investigación del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, en Santiago de Chile, en el primer semestre de 2017. De esta forma, el presente artículo divide-se en cuatro partes. La primera hace un rescate de los movimientos previos por la democratización y reforma del ensino superior, como el Manifiesto de Córdoba de 1918 y la articulación popular por la Reforma Universitaria en los gobiernos democráticos de la década de 1960. La segunda explora el proyecto de educación superior con viés neoliberal implementado por las dictaduras del Cono Sur por intermedio de agencias estadounidenses. La tercera y la cuarta partes describen y analizan la implementación de políticas y legislación orientadas a la educación superior de Brasil y Chile durante las dictaduras civil-militares. A pesar de ser parecidas, en Chile el proceso de desmonte del ensino público superior se dio de manera más definitiva que en el caso brasileño; las leyes y reformas impactaron estructuralmente el ensino superior chileno, de manera que la estructura del ensino superior - que dejó de ser gratuito durante la dictadura - mantuvo-se prácticamente intacta con la redemocratización. En Brasil, la mercantilización de la educación no llegó a ser tan profunda, a pesar de haberse lanzado las bases para su posterior transformación.

Palabras clave: Dictadura civil-militar, Universidad, Reforma Universitaria, Educación, Ensino Superior.

Introducción

Las dictaduras civil-militares en Brasil (1964-1985) y en Chile (1973-1990) imple-

mentaron políticas educativas orientadas al ensino superior que impactaron profundamente la estructura de las univer-

sidades e a concepção de educação como um direito social que vinham sendo coletivamente construídos durante a década de 1960. Orientadas para atender aos interesses da elite política dominante, as políticas públicas dos períodos ditatoriais foram marcadas pela influência de fatores internos e externos em sua concepção, no sentido de garantir a manutenção hegemônica do poder das classes dominantes e do capital internacional.

A educação, como campo de disputa política e social, mobilizou diversos setores da sociedade em períodos históricos distintos. Seja no início da década de 1960, através do debate sobre a reformulação dos sistemas de ensino superior público e a chamada “reforma universitária”, cuja inspiração advinha do *Manifesto de Córdoba* de 1918. Ou no fim dos anos 1960 e durante a década de 1970, quando a luta pela democratização e universalização do ensino superior público foi suplantada pela política educacional imposta pelos governos ditatoriais, tanto no Brasil, quanto no Chile. As ditaduras civil-militares interromperam o processo de debate acerca da função da universidade pública, já bastante avançado no Chile governado por Salvador Allende e em vias de construção no governo de João Goulart no Brasil, e substituíram-no por uma série de preceitos influenciados pela conjuntura política global, e por interferência direta

dos Estados Unidos. Além das práticas repressivas e das sucessivas violações de direitos humanos que ocorreram também dentro do ambiente universitário, os governos ditatoriais brasileiro e chileno redirecionaram as políticas educacionais, alinhando-as aos interesses dos grupos sociais dominantes. O objetivo central deste artigo é entender como essas reformas aconteceram e quais foram as principais mudanças de rumo do ensino superior público no Brasil e no Chile com relação ao período pré-ditatorial.

Como veremos adiante, o projeto político de reestruturação do ensino superior das ditaduras brasileira e chilena foram muito similares, ainda que, no Chile, os efeitos a longo prazo tenham sido mais profundos e definitivos. Na primeira parte deste artigo, serão apresentados os antecedentes históricos que levaram à realização de importantes movimentos pela reforma universitária na América Latina durante a década de 1960. Posteriormente, será abordado o projeto político das ditaduras do Cone Sul para a educação superior. E, finalmente, será realizada uma análise sobre os casos brasileiro e chileno, através da apresentação das leis e decretos que reestruturaram o sistema público superior e, também, dos impactos das práticas repressivas e da contenção ao movimento estudantil universitário.

Objetivos

Objetivo Geral

Comprender quais foram as alterações promovidas nas universidades, de maneira subjetiva e objetiva, e na formulação do ensino público superior, no período das ditaduras militares brasileira (1964–1985) e chilena (1973–1990), contrapondo diversas fontes.

Objetivos específicos

1. Descrever o contexto e os processos histórico e político que viviam os países durante a implementação das reformas universitárias;
2. Comparar as políticas direcionadas ao ensino superior no período das ditaduras civil-militares brasileira e chilena;
3. Verificar o impacto dos processos de reformulação do ensino superior no novo modo de “pensar” e “viver” as universidades.
4. Apontar alguns dos reflexos das reformas universitárias do período das ditaduras civil-militares brasileira e chilena na realidade do ensino superior de ambos os países.

Materiales y Métodos

As fontes sobre a Reforma Universitária brasileira utilizadas nestes trabalho, provém de aproximadamente três anos de pesquisa junto à Comissão da Memória e Verdade da Universidade Federal de Santa Catarina (CMV – UFSC), criada no início de 2015. O trabalho na CMV-UFSC constituiu-se sobretudo de investigações realizadas no Arquivo Central da

Universidade, na biblioteca municipal de Florianópolis e nos arquivos da Reitoria da UFSC. Além disso, foram consultados livros, documentos institucionais e legislação correspondente, encontrada no site do Diário Oficial da União.

As fontes sobre o processo de reforma universitária chileno provém de um semestre de pesquisa no *Museo de la Memoria y los Derechos Humanos*, localizado em Santiago do Chile, durante o primeiro semestre de 2017. Foram utilizadas diversas fontes, sobretudo livros e documentos catalogados na base de dados do museu.

Posteriormente, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Clarissa Franzoi Dri, este trabalho de pesquisa foi realizado com base na análise dos materiais e fontes já coletados nos anos anteriores.

Resultados y Discusión

Antecedentes históricos: o Manifesto de Córdoba e a década de 1960

A juventude já não pede. Exige que se reconheça o direito de exteriorizar esse pensamento próprio nos corpos universitários por meio de seus representantes.

Está cansada de suportar os tiranos. Se foi capaz de realizar uma revolução nas consciências, não pode desconhecer-se a capacidade de intervir no governo de sua própria casa.

A juventude universitária de Córdoba, por meio de sua federação, saúda os companheiros da América toda e os incita a colaborar na obra de liberdade que se inicia.¹

¹ FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA. **La juventud argentina de**

O Manifesto de Córdoba de 1918, escrito por estudiantes da *Federación Universitaria de Córdoba*, na Argentina, é considerado por muitos como um marco na transformação da Universidade latino-americana. Segundo José Alves de Freitas Neto (p. 65, 2011), a Universidade Nacional de Córdoba (UNC) no início do século XX era uma instituição conservadora que preservava características do período colonial. Nesse sentido, a motivação estudantil era construir um modelo de universidade para e a partir da Argentina, ou da própria América Latina.

Através da denúncia do caráter eclesiástico e aristocrático da estrutura universitária da UNC, os estudantes propuseram um novo modelo de Universidade, no qual o corpo discente seria um ator social central. As reivindicações principais que se seguiram ao manifesto foram: a coparticipação de professores e estudantes na estrutura administrativa; a autonomia política, docente e administrativa da Universidade; a extinção da cátedra vitalícia; a eleição de dirigentes por assembleias compostas de professores, estudantes e egressos; a gratuidade do ensino e democratização da universidade; a seleção de professores por meio de concursos públicos; o fortalecimento da função social da Universidade, entre outras.

Assim como o Manifesto de Cór-

Córdoba a los hombres libres de Sudamérica [Manifesto de Córdoba]. Argentina, junho de 1918.

do, a década de 1960 representou um segundo momento importante para o ensino superior latino americano. Em distintas partes do mundo, esta foi a década de florescimento de movimentos revolucionários. O movimento estudantil, latinoamericano foi fortemente influenciado pelo contexto de reestruturação global do início da Guerra Fria. Na América Latina, a Revolução Cubana em 1959 foi também propulsora da emergência reivindicativa e questionadora do movimento estudantil universitário, ainda marcado pelo impulso inicial gerado pelo Manifesto de Córdoba.

No Chile, a década de 1960 foi marcada pelas greves e ocupações universitárias por um aprofundamento da democratização e universalidade do acesso ao ensino superior. “A reforma iniciou como um grande movimento (...) pela aproximação da Universidade com o povo” (MARTÍNEZ, 1988, p. 167). Assim como a UNC, as universidades chilenas eram elitistas em sua composição social, além de contarem com uma representação estudantil mínima na rígida e autoritária estrutura universitária.

O movimento pela reforma universitária no Chile ocorreu durante o governo de Frei Montalva (1964-1970), do partido *Democracia Cristiana* (DC). Posteriormente, já no ano de 1970, a eleição do candidato da *Unidad Popular* (UP), Salvador Allende, foi um marco no movimento reformista. “Desejávamos uma

universidade cujo único norte fosse o Chile, e os interesses de seu povo” (BRODSKY, 1988, p. 116).

No governo Allende, muito se avançou no processo de democratização e reforma universitária: foi ampliado o acesso à universidade e desenvolveram-se programas de extensão que ligavam a universidade à solução de grandes problemas nacionais como saúde, educação, moradia, etc. As matrículas se expandiram com o apoio do Estado, o que também possibilitou a criação de novos cursos e instituições, “(...) as vagas aumentaram de 22.899 em 1970 a 62.064 em 1972 (até 1980 a cifra havia decrescido a 32.964 vagas)” (ROJAS, 1988, p. 140). O golpe militar de 1973 não apenas deu início a uma ditadura violenta que perseguiu inúmeros professores e estudantes, como pôs fim a todos os avanços democráticos conquistados durante o movimento reformista da década de 1960.

No Brasil, segundo Fávero (p. 29, 2006), a aceleração do ritmo de industrialização no país na década de 1950, simultaneamente às diversas transformações que ocorreram no campo cultural, social e econômico, levou à tomada de consciência de diversos setores da sociedade sobre a situação precária do ensino público superior brasileiro. De acordo com Martins (2009, p. 17-18), no período de 1945-65, “(...) suas matrículas saltaram de 21 mil para

182 mil estudantes”, concomitante com o processo de federalização de universidades estaduais e privadas. Nos anos 1960, a onda reformista avançou sobre as universidades brasileiras, tanto sobre o movimento estudantil, quanto o próprio corpo docente. Antes do golpe militar de 1964 no Brasil, algumas universidades elaboraram projetos de reformulação e reestruturação universitária, com destaque para a participação ativa de intelectuais como Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes.

As ditaduras no Cone Sul e o projeto para a educação superior

As ditaduras civil-militares no Cone Sul barraram as reformas de base² em curso – ou que estavam por acontecer – e implementaram uma série de políticas estruturantes que não apenas eram contrárias às políticas implementadas nos governos anteriores, como foram a base para a construção de Estados que preservaram

(...) As extremas desigualdades de classe na distribuição da riqueza pessoal no interior de seu território (...), protegeram a acumulação e o gozo da riqueza oligárquica pelas classes alta e

² No Brasil, o governo de João Goulart (1961-64) propôs uma série de reformas estruturais que não foram aplicadas por conta do golpe de 1964, entre elas: reforma agrária, educacional, fiscal, eleitoral, urbana e bancária. Já o governo de Allende (1970-73), no Chile, aplicou três reformas de base, que constam entre os principais motivos que levaram ao golpe de 1973: nacionalização das minas de cobre, reforma agrária, educacional, social e de saúde pública.

média das exigências e lutas das massas excluídas e exploradas (...)³.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (2005, p. 141), o modelo de desenvolvimento econômico neoliberal imposto internacionalmente na década de 1980, por força dos Estados Unidos e demais países capitalistas, significou a indução da perda de prioridade para o Estado, das políticas públicas sociais de educação, saúde e previdência. Por consequência, a universidade pública foi diretamente afetada, uma vez que a reforma do sistema de ensino superior deixou de ser uma prioridade do Estado e foi utilizada como pressuposto para a reestruturação das universidades no sentido de sua abertura à exploração comercial e sua transformação em mercadoria educacional. Este modelo de Estado capitalista,

(...) caracteriza-se pela fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espacial e temporal do trabalho, da destruição dos referenciais que balizavam a identidade de classe e as formas de luta de classes⁴.

Consequentemente, a universidade teve de ser adaptada à essa visão organizacional e fragmentada, como ressalta Chauí (2003, p. 7), passando a ser avaliada por índices de produtividade, organizada para ser flexível e possuir eficácia de gestão. A universidade pública, voltada à produção de conhecimento útil

ao capital, tem suas pesquisas determinadas pelas exigências mercadológicas.

Em vista disso, as figuras de Rudolph Atcon⁵ e Milton Friedman⁶ são fundamentais para o entendimento de como foram estruturadas as reformas no sistema público no Brasil e no Chile, respectivamente. No início da década de 1960, Atcon realizou um estudo sobre a universidade latino-americana intitulado *La universidad latinoamericana: clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en America Latina* (1961). Neste trabalho, após uma longa análise sobre a estrutura universitária latino-americana, ele tece algumas recomendações significativas para o entendimento do que vem a ser o conteúdo do *Plano Atcon*,

A universidade latino-americana deve consolidar sua autonomia e adquirir uma porção muito maior de independência real. **O melhor sistema legal para conquistar mais liberdade consiste em transformar a universidade estatal em uma fundação privada.** (...) Com tal procedimento a universidade deveria ser:

- a) Independente legalmente e privada.
- b) Financiada por doações anuais do Estado, mais ou menos como se faz na Grã-Bretanha.

⁵ Rudolph P. Atcon (1921-1995), naturalizado estadunidense, atuou junto à Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e à Organização dos Estados Americanos (OEA).

⁶ Milton Friedman (1912-2006), foi um economista estadunidense e professor na Universidade de Chicago.

³ ARRIGHI, 1998, p. 234.

⁴ CHAUI, 2003, p. 7.

- c) Livre de controles e interferências estatais.
- d) Completamente dissociada das regulações do serviço civil.
- e) Politicamente neutra⁷.

O *Plano Atcon* (Rumo à Reformulação da Universidade Brasileira, 1966) foi o documento resultante do estudo de Rudolph Atcon a convite do Ministério da Educação e Cultura (MEC), realizado entre junho e setembro de 1965. Neste documento, Atcon sugere um modelo de administração em que a figura do reitor, enquanto *presidente da instituição*, coordena a atuação do Conselho Universitário, que trata dos assuntos da política universitária, e do Conselho de Curadores, que elabora a política financeira. Entretanto, ele cria a figura do administrador, que não deveria ser membro do corpo docente, mas de confiança do reitor e, possuir, segundo Atcon, o mando sobre as unidades centrais da administração institucional, e seus respectivos chefes. Nesse sentido, Atcon (1966, p. 81-82) defendia a implantação de um sistema administrativo tipo “empresa privada” nas universidades brasileiras, pois a autonomia administrativa implicaria na desvinculação da universidade dos controles administrativos e financeiros do Estado. De acordo com Fávero (2006, p. 31), dentre as recomendações feitas está a criação

⁷ ATCON, Rudolph. **La universidad latino-americana: Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina.** 1961. Bogotá: Christian Hernández Amaya (Edição digital), 2009. Grifo nosso.

do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), criado em 29 de abril de 1966. Rudolph Atcon é convidado a organizá-lo, além de ser também seu primeiro secretário-geral, entre 1966 e 1968.

Por sua vez, no Chile, após a primeira década de intervenção universitária e repressão sistematizada na estrutura legal das instituições, a Junta Militar deu início à transformação estrutural do sistema educacional universitário, que deveria servir aos propósitos do regime e do processo de alojamento do modelo neoliberal no Chile.

Nos anos 1950, a partir de um convênio entre a Faculdade de Economia da Universidade Católica de Santiago, a Universidade de Chicago e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), nos Estados Unidos, um grupo de jovens chilenos, conhecidos como *Chicago boys*, foi estudar na Universidade de Chicago. Os jovens foram alunos e pupilos de Milton Friedman, um economista neoliberal cujo foco de pesquisa e elaboração consistia, fundamentalmente, nas teorias de autorregulação de mercados, fortalecimento da iniciativa privada e a promoção da competição através da abertura dos mercados. De volta ao Chile, os *Chicago boys* ocuparam postos importantes na estrutura governamental da Junta Militar.

Consequentemente, a implementação do modelo neoliberal baseado na dou-

trina monetarista de Milton Friedman, através do que ficou conhecido como o "*Experimento de Chicago*", produziu "(...) o desmantelamento de um dos sistemas universitários mais fecundos e democráticos em todas as Américas." (AUSTIN, 2004, p. 189).

Brasil: a Reforma Universitária de 1968

No âmbito educacional, a ditadura civil-militar brasileira promoveu duas reformas: a Reforma Universitária em 1968 (Lei 5.540/68) e a da educação geral em 1971, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 5.692/71)⁸. Nos meses posteriores ao golpe, "(...) o governo fez uso, em vários órgãos do setor público, de medidas repressivas, denominadas 'operação limpeza'" (CUNHA, 2009, p. 129), com o objetivo de perseguir e identificar aqueles considerados "subversivos". Para tal, foram instaladas Comissões Especiais de Investigação Sumária (CEIS), compostas por professores, reitores, estudantes e funcionários.

Institucionalmente, a Lei Suplicy de Lacerda⁹ (Lei 4.464/64) proferiu o golpe que clausurou as instituições de representação estudantil, extinguindo a UNE,

⁸ BOSCHETTI, Vania Regina. Plano Atcon e Comissão Meira Mattos: construção do ideário da Universidade do pós-64. *Revista Histedbr On-line*, Campinas, n. 27, p.221-229, set. 2007.

⁹ Nome do então Ministro da Educação Eduardo Suplicy de Lacerda.

(que continuou atuando na clandestinidade), cuja sede havia sido invadida e incendiada, e estabelecendo regras sobre os órgãos de representação que viriam a ser criados, como os Diretórios Acadêmicos (DAs) e Diretórios Centrais dos Estudantes (DCEs). Segundo Cunha (2009, p. 130), a Lei Suplicy foi revogada em 1967 por um novo Decreto, o Decreto Aragão¹⁰ (Decreto-Lei nº 228) que restringiu ainda mais a participação estudantil e estabeleceu eleições indiretas para os DCEs.

Também na década de 1960, foram firmados os doze acordos MEC/USAID. Na esteira da Aliança para o Progresso¹¹, a USAID interviu na América Latina de maneira a prover assistência técnica, financeira e militar, bem como fornecer equipamentos militares (FÁVERO, 2006, p. 30). No campo da educação, o vínculo com a USAID se deu através da assinatura de dois convênios de cooperação técnica para o aperfeiçoamento dos níveis de ensino entre a agência e o MEC. Em 1967, já na clandestinidade, a UNE organizou seminários com o intuito de formular um "programa de lutas" contra a intervenção ideológica e prática dos Esta-

¹⁰ Em razão do nome do então Ministro da Educação Raymundo Moniz de Aragão.

¹¹ Programa de ajuda econômica e social, proposto por John F. Kennedy em 1961, para apoiar medidas reformistas nos países latino-americanos e fortalecer os setores fiéis às políticas dos EUA, para determinar sua zona de influência hemisférica e conter o avanço revolucionário.

dos Unidos na reformulação do ensino superior brasileiro.

Segundo Cunha (2009, p. 133), os acordos tinham como finalidade a ampliação e reestruturação do ensino superior num prazo de cinco anos e a criação de um quadro de técnicos em planejamento educacional, designado Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES), que deveriam atuar até 1969, ano em que foi publicado pelo MEC o Relatório da EAPES. Em resumo, o relatório abordava os seguintes tópicos:

(...) Aumento e diversificação dos recursos destinados para a educação; revisão do critério de gratuidade do ensino universitário; estímulo de criação de universidades particulares; (...) transformação das universidades federais em fundação¹².

Nos anos 1966 e 1967 houve um agravamento da crise nas universidades e os protestos do movimento estudantil tornaram-se mais intensos. Assim, o governo criou, por meio do Decreto nº 62.024/67, a Comissão Especial para Assuntos Estudantis, conhecida como Comissão Meira Mattos¹³. A comissão tinha a finalidade de emitir pareceres sobre as atividades estudantis, propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil e supervisionar a execução dessas diretrizes (FÁVERO, 2006, p. 31).

¹² CUNHA, 2009, p. 134.

¹³ A comissão era presidida pelo general Carlos de Meira Mattos, membro da Escola Superior de Guerra (ESG).

Além disso, o relatório propunha soluções para o problema dos “excedentes”, decorrente da falta de vagas para todos os candidatos aprovados nos vestibulares; da reforma universitária e da estrutura do MEC. As soluções envolviam a “(...) ampliação de vagas; implantação do vestibular unificado; (...) e ênfase nos aspectos técnicos e administrativos” (Id., p. 32).

Também em 1966 e 1967, foram promulgados os Decretos-Lei nº 53/66 e nº 252/67. O primeiro estabelecia a integração do ensino e da pesquisa nas universidades e a exigência de que as instituições apresentassem ao MEC e ao Conselho Federal de Educação seus planos de reestruturação, transformados posteriormente em estatutos adaptados à nova lei. O segundo, complementar, estabelecia a criação dos departamentos enquanto frações menores da estrutura universitária.

No ano de 1968, em resposta à crise nas universidades e intensa mobilização estudantil, o governo criou o Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária (GTRU), através do Decreto nº 62.937, em julho de 1968. O GTRU tinha um prazo de 30 dias para elaborar um projeto de Reforma Universitária baseando-se nos relatórios apresentados pela EAPES, Atcon e a Comissão Meira Mattos. Por fim, as propostas apresentadas pelo GTRU englobavam, entre outras medidas: a adoção do ciclo básico e do ciclo

profissionalizante; a admissão dos regimes jurídicos de autarquia, fundação ou associação; a adoção da matrícula por disciplinas, do sistema de créditos e do regime de centros e departamentos; a utilização do vestibular eliminatório como forma de ingresso; a extinção da cátedra vitalícia; o princípio da dedicação exclusiva.

A lei da reforma universitária nº 5.540/68 foi aprovada no final de novembro de 1968. Florestan Fernandes (1975, p. 4) observa que a insuficiência do Relatório do GRTU em resolver os problemas do ensino superior brasileiro

é parte normal de uma situação histórico-social em que a atuação conservadora se acha ameaçada e é compelida a assumir o controle político dos processos de modernização cultural e de inovação institucional.

Em 1969 foi promulgado o Decreto-Lei nº 464/69 que, segundo Cunha (p. 149, 2009), condicionava o funcionamento das universidades às exigências do mercado de trabalho, exigia a implementação do ciclo básico prévio ao ciclo profissionalizante e estabelecia um prazo de 90 dias para que as universidades encaminhassem ao CFE seus estatutos adaptados à lei da Reforma Universitária.

O ciclo básico e o vestibular unificado serviam para a racionalização do preenchimento das vagas, pois a admissão não era mais para determinado curso e, sim, para determinada área de conhecimento. Passados os três semestres de ciclo básico, os estudantes realizavam um

“segundo vestibular” interno e, dependendo de sua pontuação, escolhiam o curso profissionalizante. Ambas soluções se mostram problemáticas logo depois, uma vez que criaram o problema do “excedente interno”: estudantes que não conseguiam vaga no curso escolhido do ciclo profissionalizante, principalmente os mais requisitados. Nesse sentido, o clima de competição interna gerado entre os estudantes, somado à desmobilização do movimento estudantil por parte dos militares, serviu como combustível para o desenvolvimento da universidade enquanto espaço onde valorizava-se a alta produtividade e o rendimento, em detrimento de quaisquer tentativas de formação de pensamento crítico ou organização estudantil.

O sistema departamental que organizou e congregou professores por disciplinas e pesquisas afins, por sua parte, deu origem a “(...) um espaço de alocação burocrático-administrativa de professores” (FÁVERO, 2006, p. 34), que de certa forma inibia a produção de conhecimento coletivo crítico. Por fim, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina criaram as bases para a posterior instituição da cobrança de taxas e mensalidades de acordo com o número de créditos ou disciplinas isoladas. Um caráter mais subjetivo dos resultados da adoção do sistema de créditos foi o desmembramento das turmas e a consequente desmobilização estudantil.

Chile: o desmonte da Universidade pública

No Chile, o golpe de Estado que destituiu o governo democraticamente eleito de Salvador Allende no dia 11 de setembro de 1973, marcou o início de uma ditadura militar que durou 17 anos (1973-1990). Nos primeiros anos da ditadura, que teve como chefe da Junta Militar o general Pinochet, a perseguição política foi intensa; inúmeros estudantes, professores e servidores das universidades do país foram torturados, exonerados, expulsos, exilados ou presos. Tais práticas de perseguição, inquérito e violência tinham como objetivo a eliminação de quaisquer suspeitos que fossem considerados “subversivos”. Todas as organizações e órgãos democráticos de representação estudantil foram fechados no mesmo dia do golpe e substituídos por federações construídas pelo regime militar e seus aliados estudantis; seus bens e patrimônio foram apreendidos e seus líderes perseguidos. Além disso, a ditadura chilena iniciou uma campanha de desprestígio de todas as reformas promovidas durante o governo de Allende, entre elas, a Reforma Universitária.

Posteriormente, iniciou-se um processo de intervenção e institucionalização do golpe na estrutura universitária. Através da promulgação dos Decreto-Lei nº 50 e 111, de 1º e 29 de outubro de 1973, respectivamente, o ditador Augusto

Pinochet foi aclamado patrono da Universidade e institucionalizou a intervenção universitária através da centralização do poder na figura do Reitor-Delegado, que era designado pela Junta Militar e possuía distintas atribuições relacionadas aos contratos dos servidores, aplicação de sanções e penalidades.

Em 1975 o Ministério da Educação publicou as chamadas *Políticas Educativas del Gobierno de Chile*, as quais deram início ao processo de desmantelamento do sistema público universitário. Essas políticas sinalizaram o que veio a se concretizar nos anos 1980: o término da gratuidade do ensino público superior.

Instituiu-se, no curto prazo, uma ‘matrícula diferenciada por eixos’, na qual cada um pagava de acordo com suas capacidades econômicas, pessoais e familiares e que, em 1977, transformou-se no pagamento de uma tarifa diferenciada, numa política de auto-financiamento¹⁴.

As universidades chilenas não escaparam à adoção do modelo neoliberal e, em pouco tempo, sofreram reduções no orçamento anual, diminuição da quantidade de professores e da oferta de matrículas. A Reforma Universitária do governo Allende “havia removido a mística da educação superior como brinquedo das elites” (HENRY, 2004, p. 201), enquanto o golpe, orquestrado por interesses internacionais em conjunto com as oligarquias nacionais, buscou a restauração do privilégio das elites, sendo a universidade

¹⁴ ESPEJO, 2012, p. 82-83.

uma parte fundamental. O modelo Friedmanista pressupunha também a “neutralidade política” como base para a educação, que se converteu em uma educação muito mais tecnicista, com currículos reelaborados para que fossem adequados à concepção mercadológica e burguesa de educação.

Como aponta Henry (2004, p. 204), a diminuição do número de matrículas significou o distanciamento da educação superior em relação às classes campesina e trabalhadora, a mudança no perfil dos estudantes, que passaram a ser mais conservadores e elitistas, e a despoliticização do movimento estudantil. O novo modelo político-econômico do Estado requeria que a Universidade gerasse mão de obra, com o objetivo único de satisfazer a demanda do mercado para questões técnicas e comerciais.

Um outro momento simbólico no processo de desmonte da educação pública chilena foi o pronunciamento da *Directiva Presidencial sobre Educación Nacional* em 1979. No mesmo ano em que foi promulgado o Decreto nº 18.962/1979 que estabeleceu a transferência de estabelecimentos técnico-profissionais às empresas privadas. A *Directiva Presidencial* condicionou ideologicamente o modelo educacional da ditadura a partir de quatro pontos principais, entre eles:

1. Estado subsidiário: fim da responsabilidade fiscal do Estado, que produziu

a perda da gratuidade na educação superior, que existia desde o Século XIX.

2. Abertura da educação superior ao livre-mercado: princípio que gerou o processo de privatização das universidades e que deu condições para que a educação superior fosse considerada nos moldes de uma empresa privada, através da demanda de eficiência no produto (formação) e da capacidade de autofinanciamento.

3. Doutrina de Segurança Nacional: o pretexto basilar para a repressão e a supressão do pensamento crítico, que expulsou das universidades não apenas professores, estudantes e servidores, mas, livros, materiais, publicações e pesquisas consideradas marxistas e subversivas.

4. Descentralização: a desintegração das universidades estatais nacionais, como a *Universidad de Chile* e a *Universidad Técnica del Estado* (atualmente *Universidad de Santiago de Chile*), que passaram a ser universidades metropolitanas.

O golpe mais forte sofrido pelo ensino superior chileno ocorreu a partir da promulgação da *Ley General de las Universidades* em 1981, que “(...) criou as universidades privadas e começou a cobrar tarifas de todos os estudantes (...)” (MORAGA, 2012, p. 32). Como indicado na *Directiva Presidencial* de 1979, a partir de 1981, os estudantes passaram a pagar montantes iguais de tarifa e matrícula,

sem diferenciações socioeconômicas. A partir disso, a responsabilidade estatal quanto ao financiamento das instituições universitárias foi praticamente extinta, recaindo sobre as próprias universidades a obrigação de autofinanciar-se através da cobrança de tarifas e matrículas. O endividamento estudantil passou a ser parte da realidade de muitos dos estudantes que ingressaram no ensino superior. E os professores tiveram sua remuneração reduzida em mais de 50%, como afirma Austin (2004, p. 230).

O desmonte do ensino público superior teve como efeito direto o incentivo à proliferação de instituições superiores privadas tecnicistas e mercantilistas. Inclusive, o conjunto de leis imposto entre 1979 e 1981 estabeleceu que qualquer empresário poderia abrir uma instituição de ensino superior.

De fato, nada menos que 50 institutos profissionais e 75 centros de formação técnica foram inaugurados em Santiago durante os anos 1980-1993, vinculados ao capital internacional e corporações como Epson, Manpower, Esucomex, Gamma e Canon¹⁵

As mudanças estruturais no caráter do sistema educacional público chileno foram implementadas até, literalmente, o último dia de exercício da Junta Militar, quando foi publicada a *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza* (LOCE), Lei nº 18.962, de 10 de março de 1990. A lei reiterou os princípios de segurança nacional, livre mercado, liberdade

econômica de ensino e de abertura de estabelecimentos, e de restrição ideológica. Segundo Moreno-Doña e Jiménez (2014, p. 59), é importante salientar que a LOCE operou como um “enclave autoritário” da ditadura, pois requeria um alto quórum em ambas as câmaras do Congresso Nacional para sua modificação. A LOCE foi revogada apenas no ano de 2009, quando foi então promulgada a *Ley General de Educación* (LGE).

Apesar de os governos da *concertación* pós-redemocratização terem realizado mínimas mudanças no sistema de ensino superior chileno, a estrutura das universidades permaneceu praticamente inalterada (MORENO-DOÑA, JÍMENEZ, 2014, p. 58). Segundo Garrido (2015, p. 336), a média de custo da mensalidade para os estudantes universitários chilenos é uma das mais caras a nível mundial, aproximadamente US\$6 mil.

O movimento estudantil chileno, fortemente reprimido durante a ditadura, reemerge na década de 1980 e, posteriormente, na redemocratização do país como uma força fundamental de resistência, protagonizando diversos levantes massivos como a Revolução dos Pinguins¹⁶, em 2006. Em janeiro de 2018, o Congresso do Chile aprovou a Lei do

¹⁶ A “revolução dos pinguins” foi um movimento dos estudantes secundaristas chilenos em 2006, apelidados pinguins por causa de seus uniformes (paletó e gravata). Mais de 600 mil estudantes aderiram a uma greve geral pelo passe-livre e pela reforma da LOCE (1990).

¹⁵ AUSTIN, 2004, p. 224.

Ensino Superior, que estabelece a gratuidade universal progressiva. Essa lei é parte da Reforma Educacional que vinha sendo gestada na gestão da presidenta Michelle Bachelet. No mesmo dia, foi aprovado o projeto de lei sobre universidades estatais, que devolve ao Estado a responsabilidade em assegurar a educação superior pública e gratuita.

Conclusiones

Na década de 1960, na América Latina, a conjuntura política dos países e da região proporcionou a criação de espaços de debates políticos fundamentais em setores diversos, tais como saúde pública, educação, reforma agrária, entre outros. No Chile, o movimento pela reforma universitária, levado a cabo durante o governo Allende, mobilizou os estudantes de todo país no que dizia respeito à democratização, universalização e ampliação do ensino superior público. No Brasil, a luta pela reforma universitária também foi protagonizada pelo movimento estudantil. Contudo, todas as iniciativas de promoção das reformas por parte das universidades brasileiras e chilenas foram interrompidas com os golpes civil-militares em 1964 e 1973, respectivamente.

As ditaduras civil-militares brasileira e chilena promoveram reformas na educação superior pública como parte de seu projeto de governo e país a serviço do capital internacional. Além de promoverem, nos anos iniciais, inúmeras

perseguições, prisões e desaparecimentos nas universidades como forma de reprimir qualquer tipo de força de oposição contra o governo. As ditaduras no Brasil e no Chile, orientadas por uma concepção norte-americana mercadológica de educação, provocaram a reestruturação do ensino público e da estrutura universitária nos moldes de empresa privada.

Como foi apresentado neste trabalho, o caso chileno demonstra que o governo ditatorial da Junta Militar presidida por Augusto Pinochet entendia a educação superior como um pilar fundamental para a nova concepção de Estado neoliberal subsidiário orientada pela teoria monetarista de Milton Friedman através dos *Chicago boys*. Nesse sentido, foram promulgadas diversas leis que transformaram profundamente a relação do Estado com a educação superior. A organização da educação como um mercado abriu caminhos para a crescente participação de agentes privados no sistema educacional e a privatização das universidades, além de romper com o processo historicamente construído da gratuidade na educação superior pública, integração social e sistema nacional de educação, aprofundados durante o mandato de Salvador Allende.

Por sua parte, o caso brasileiro demonstra bastante similaridade com a concepção chilena de educação superior a serviço do mercado e dos interesses da

burguesía nacional e internacional. Apesar de forjar as bases para a posterior privatização do ensino público superior através da implementação do sistema de créditos e da departamentalização das faculdades dentro da concepção de universidade produtiva, competitiva e mercadológica orientada por Rudolph Atcon e pela USAID, os governos ditatoriais brasileiros não concretizaram o objetivo último de privatização total do ensino público e término da gratuidade escolar. Isso se deveu muito à organização de resistência popular, principalmente do movimento estudantil que, mesmo em um ambiente de forte repressão política, agia – muitas vezes na clandestinidade – de maneira a barrar a implementação total de tais políticas.

Faz-se fundamental compreender as ditaduras civil-militares brasileira e chilena, assim como as outras ditaduras do Cone Sul, como processos políticos que não ocorreram de maneira independente ao contexto global de Guerra-Fria e disputa nos campos ideológico, político e econômico pela ampliação da esfera de influência do capitalismo internacional na América Latina, por parte dos Estados Unidos. Nesse sentido, a educação era central ao conceito de Ditadura de Segurança Nacional, tanto no que diz respeito à eliminação da oposição nas universidades, quanto pela garantia da associação ao capital internacional na reestruturação das universidades dentro

deste propósito. Por isso, de um lado, as ditaduras entendiam a educação, em seu papel pedagógico, como meio de transmissão dos interesses e da ideologia das classes dominantes para garantir a dominação das demais classes, tanto através da repressão, visto que a classe dominante detém o monopólio legal da violência, quanto através do sistema de ensino e da concepção educacional hegemônica. E, por outro lado, a educação superior era entendida como primordial para a expansão econômica, ou seja, a educação compreendida como mercadoria e como garantia de produtividade (aumento da capacidade produtiva do país como forma de negar a condição de subdesenvolvimento) e oferta de mão de obra, justificando a participação, ainda que reduzida, do Estado em seu financiamento.

Não podem ser consideradas insignificantes as transformações estruturais promovidas pelas ditaduras civil-militares brasileira e chilena nos sistemas de ensino público superior. Muitas das condições de precarização e sucateamento das universidades hoje, em ambos os países, são reflexos de políticas implementadas durante esse período. Compreender a educação como parte de um projeto político e como expressão da dominação e da luta de classes é essencial para ampliar com profundidade a luta pela educação pública, gratuita, universal e de qualidade.

Bibliografía

ARRIGHI, Giovanni. **A ilusão do desenvolvimento**. 6. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1998. 188 p.

ATCON, Rudolph. **La universidad latinoamericana: Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina**. 1961. Bogotá: Christian Hernández Amaya (Edición digital), 2009.

ATCON, Rudolph. **Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira**. Rio de Janeiro: MEC/DES, 1966.
AUSTIN, Robert Henry (Comp.).

Intelectuales y Educación Superior en Chile: De la independencia a la democracia transicional 1810-2001. Santiago: Ediciones Chile y América - CESOC, 2004.

BOSCHETTI, Vania Regina. Plano Atcon e Comissão Meira Mattos. **Histedbr Online**, Campinas, n. 27, p.221-229, set. 2007.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, Dez. 2003.

CUNHA, Janaína Dias. **A Reforma Universitária de 1968 e o processo de reestruturação da UFRGS (1964-1972): uma análise da política educacional para o ensino superior durante a ditadura civil-militar brasileira**. 2009. 213 f. São Leopoldo, 2009.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p.17-36, 2006.

FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA. **La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica** [Manifiesto de Córdoba]. Argentina, junho de 1918.

FERNANDES, Florestan. **Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução**. São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba(1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 62-70, jun/set. 2011.

GARRIDO, Felipe Andres Zurita. EL SISTEMA UNIVERSITARIO EN EL CHILE CONTEMPORÁNEO. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 329-343, Junho 2015.

HERRERA, Felipe; LJUBETIC, Yerko; ROVIRA, Gonzalo; ROJAS, Alejandro; MARTÍNEZ, Fernando; QUINTANA, Germán; TOHÁ, Carolina. In: BRODSKY, Ricardo (Org.). **Conversaciones con la FECH**. Santiago: Edit. Chile y América, 1988.

MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p.15-35, jan./abr. 2009.

MORENO-DOÑA, Alberto; JIMÉNEZ, Rodrigo Gamboa. Dictadura Chilena y Sistema Escolar: "a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación". **Educar em Revista**, Curitiba, v. 51, n. 1, p.51-66, mar. 2014.

SALAZAR, Gabriel; DÍAZ, Pilar; MORAGA, Gabio; MUÑOZ, Víctor; CISTERNAS,

Leonardo; TOLEDO, Natalia; VENEGAS, Martina; MOLINA, Fernando; ESPEJO, Camila; DÍAZ, Viviana. In: CISTERNAS, Leonardo (Comp.). **Archivo, memoria y movilización: Archivo de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile.** Santiago: Archivo y Centro de Documentación FECH, 2012, 159 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, v. 23, p.137-202, 2005.

ZERAN, Faride; PÓO, Ximena; NASH, Claudio; ORELLANA, Macarena; CANDINA, Azun; DORFMAN, Ariel; VALENZUELA, Berta; JARA, Isabel; PALMA, Eric Eduardo; REBOLLEDO, Loreto; GUERRERO, Manuel; GNECCO, Gilda; BIANCHI, Soledad; BRUGNOLI, Francisco. In: PÓO, Ximena (Ed.). **La ditadura de los sumários (1974-1985): Universidad de Chile intervenida.** Santiago: Editorial Universitaria, 2016, 320 p.