

# REVOLUÇÃO PASSIVA E FORMAÇÃO HUMANA NO BRASIL: ESTRATÉGIAS DE DECISÕES “PELO ALTO”

Cezar Luiz De Mari -UFV  
Marlene Grade – UFOP  
Apoio Financeiro FAPEMIG<sup>1</sup>

*A liberdade do homem é a força imanente da história*  
Gramsci

## Resumo<sup>2</sup>

Procura-se analisar o processo de *revolução passiva* na realidade brasileira, na década de 60, enfocando o embate entre sociedade civil e Estado e suas implicações nas políticas educacionais. As políticas educacionais expressaram decisões *pele alto*, definidoras dos objetivos, metas, reformas e direção do projeto educacional na perspectiva do Estado Nacional-desenvolvimentista defendido pelos militares. A educação como processo de formação, instrução e cultura, teve um peso histórico na formação do Estado Nacional brasileiro na década de 60, como fator estratégico para a condução do projeto nacionalista e de controle das organizações civis implementado pelas classes dominantes. A metodologia utilizada consistiu no levantamento de autores que interpretam a realidade brasileira e a perspectiva gramsciana de *decisões pelo alto*. Concluímos que a educação foi orientada de modo a criar um novo consenso ideológico-cultural polarizando com os movimentos educativo-culturais das massas que se tornavam uma ameaça aos poderes das classes dominantes, ciosas de seu domínio político. E, de outro modo, pelas reformas educacionais, criaram as condições de possibilidade para ampliação e difusão de uma mentalidade tecno-burocrata no Brasil.

*Palavras-chave:* Sociedade Civil. Educação. História. Revolução Passiva. Decisões pelo alto.

## Summary

We tried to analyze the process of passive revolution in the Brazilian reality, in the 60's, focusing on the clash between state and civil society and their implications for educational policy. The educational policy decisions expressed *by top*, defining objectives, goals, direction and reform of the education project in view of the national state-developmentalalist defended by the military. Education as a process of training, education and culture, had a historical weight in the formation of the Brazilian National State in the 60s, as a strategic factor for driving the nationalist project and control of civil organizations implemented by the ruling classes. The methodology consisted in finding authors who interpret the Brazilian reality and Gramscian perspective of *decisions at the top*. We concluded that education was geared to create a new ideological consensus-polarizing culture with educational and cultural movements of

---

<sup>1</sup> O presente trabalho conta com o apoio financeiro para apresentação individual em evento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG.

<sup>2</sup> Artigo apresentado no V EBEM, Florianópolis, SC, 2011.

the masses who became a threat to the powers of the ruling class, jealous of its political dominance. And otherwise, by education reforms, created the conditions of possibility for expansion and diffusion of a techno-bureaucrat mentality in Brazil.

*Keywords:* Civil Society. Education. History. Passive Revolution. Decisions at the top.

## **1 Introdução**

Este artigo busca compreender o processo de revolução “pelo alto” na realidade brasileira na década de 60, enfoca-se o embate entre sociedade civil e Estado nas políticas educacionais. Tema de grande relevância histórica no contexto brasileiro desta época.

As políticas educacionais constituem o cerne da condução do processo educacional por compreender as decisões definidoras dos objetivos, metas, reformas e direção do projeto educacional. Ao estudá-las nos deparamos com um quadro permanente de decisões “pelo alto”. Nos perguntamos então, como e porquê as classes subalternas e os ideais democráticos após 1950 estão distanciados dessas decisões? E ainda, qual a importância das políticas educacionais no conjunto das decisões “pelo alto” na realidade brasileira? Responder essas questões implica em análise do processo de constituição da modernização do Estado brasileiro, o papel das oligarquias e da burguesia industrial e as forças da sociedade civil, como Aparelhos Privados de Hegemonia<sup>3</sup>.

Enfocamos, para essa análise, o papel dos movimentos culturais após o golpe militar de 1964 por compreendermos neles o ideário cultural “contestatório”<sup>4</sup>. Esses constituíram-se em fontes de resistência contra a ditadura e contribuíram para a formação de uma consciência diferente daquela desejada pelos militares, reforçando novos modelos culturais como a arte engajada, a cultura de massa, o cinema novo, a bossa nova, a tropicália, o teatro de arena.

Partimos do entendimento de que educação e cultura estão inseridos no movimento histórico como dimensões de uma mesma realidade social. Pela

---

<sup>3</sup> Conceito gramsciano, cunhado após a 1ª guerra mundial, caracterizando as diversas organizações da sociedade civil, como escola, sindicatos, associações, partido e outros.

<sup>4</sup> As aspas aqui denotam que esse processo cultural é também contraditório. Nem sempre a configuração da cultura desse período esteve dentro desta perspectiva.

singularidade chega-se ao todo e vice-versa, pois o particular e o universal estão dimensionados pela lógica das relações sociais.

A educação compõe uma relação fundamental na constituição do Estado nacional brasileiro. Logo após o golpe de 1964 a mesma sofreu um conjunto de reformas, que inviabilizaram o seu conteúdo democrático e universalizador. A participação dos profissionais e agentes de educação na elaboração das políticas educacionais foi suprimida e encerrada ao Executivo Nacional.

Para fundamentar a nossa análise utilizaremos preferencialmente os conceitos de ‘revolução passiva’, ou revolução “pelo alto” de Antonio Gramsci, bem como subsídios teóricos em autores como Werneck Vianna, Carlos Nelson Coutinho, José Chasin, Ricardo Antunes, Christine Buci-Glucksman e Lênin.

Se há algo importante em utilizar a interpretação gramsciana é o não dogmatismo: “porque se algum pensamento, inclusive formalmente, pretende evitar o dogmatismo, esse é o pensamento de Gramsci” (Hobsbawm *apud.* Piñon, 1989, p.117). De outro modo, significa admitir a atualidade de seu pensamento como um instrumento eficaz de análise das realidades que extrapolam a italiana<sup>5</sup>. O movimento da realidade brasileira é perfeitamente passível de ser interpretado pelo pensamento de Gramsci. Não se trata do uso de conceitos cristalizados, mas sobretudo, livre das amarras dogmáticas, aberto ao movimento do real que se dá em diversas formas culturais, sociais, políticas, mantendo a unidade entre o particular e o universal.

A atualidade dessa temática está atrelada ao estudo das políticas educacionais e o movimento da constituição da modernização “pelo alto” da sociedade brasileira, da década de 60, e para a compreensão histórica das políticas educacionais como passos decisivos para compreender a constituição do processo educacional brasileiro atual.

Concluindo, compreendemos que a perspectiva gramsciana sobre as noções acima expostas constituem-se um importante marco na análise da realidade brasileira e as formações políticas com “decisões pelo alto. O privilégio da análise gramsciana, se impõe pela atenção à realidade e seu movimento dialético captando, na complexa realidade social, as dimensões do poder e sua concretização nas formas sociais e culturais. Nessa perspectiva, os estudos da realidade brasileira nos ajudam a compreender que Gramsci, junto a outros comentadores, subsidiaram um debate atual e

---

<sup>5</sup> Cf comentadores Simionatto (1999), Lenadro Konder (1998), Carlos Nelson Coutinho (1999), Marco Aurélio Nogueira (1999), Marcos del Roio (1999), Badaloni (1999), Aricó (1999), Portantiero (1999) entre outros.

necessário para compreender a história e suas conseqüências no campo das políticas educacionais.

## **2 A Revolução “pelo alto” no golpe de 1964**

A teorização sobre o processo das revoluções é pauta de tema freqüente de autores preocupados em interpretar o movimento das transformações das sociedades agrárias para a industrial, também chamado de processo de modernização das sociedades capitalistas. Esse debate, segundo Moraes (2000, p. 49-50)<sup>6</sup>, deve-se às diversas formas pelos quais a modernização burguesa ocorreu em diferentes países, dos quais é possível também obter subsídios para a análise dessas transformações na sociedade brasileira.

A primeira forma ocorreu em países como França, Inglaterra e Estados Unidos, em via revolucionária. Há uma superação das estruturas agrárias, desdobrando-se no modelo democrático-burguês. A segunda ocorreu na Alemanha e Japão na perspectiva da chamada “revolução pelo alto”, comandada pelas classes dominantes agrárias, confirmando as mudanças para a sociedade industrial mesclando elementos da sociedade feudal. A terceira é típica da China e União Soviética, onde as classes agrárias impediram o desenvolvimento industrial, possibilitando a ascensão das populações camponesas sob a liderança de um proletariado revolucionário.

Para a nossa análise também nos interessa o caso Italiano onde Gramsci (1977, p. 86-87) analisa a unificação na obra *Risorgimento*, cuja composição de forças unificou a burguesia industrial do norte e os latifundiários do sul, excluindo toda forma de participação popular, caracterizando um modelo político de dominação em detrimento da direção intelectual. O conceito é chamado de “revolução sem revolução”, “Revolução Passiva” ou “Revolução Restauração”<sup>7</sup>.

A categoria da revolução passiva revelou como a burguesia construiu as relações com a sociedade civil e o Estado no estabelecimento do seu poder. Portanto, consistiu

---

<sup>6</sup> Moraes usa para confirmar esta análise Moore, Barrington. *As origens sociais da ditadura e da democracia*, 1975.

<sup>7</sup> Para a análise da realidade brasileira estaremos usando tanto o conceito de “Revolução Passiva” de Gramsci quanto o de “Via Prussiana”, ressaltando que as realidades onde elas foram estudadas não constituem-se em modelos para o Brasil. O seu uso ocorrerá respeitando as singularidades próprias do movimento de modernização brasileira. Privilegiaremos a análise gramsciana como referencial teórico principal, sem descartarmos os demais autores citados anteriormente.

no estudo das modalidades políticas da superação de um modo de produção. O conceito de revolução passiva foi usado inicialmente por Gramsci para estudar a formação do Estado unitário italiano do século XIX e depois foi estendido ao fascismo. O sentido negativo de revolução passiva está na ausência do jacobinismo no *Risorgimento*, ou seja, a falta de aliança entre o campo e cidade, entre a classe dirigente do norte e os camponeses do sul<sup>8</sup>.

a revolução em que o Estado (coerção) é protagonista, e não as direções vindas da hegemonia como resultado do consenso, constitui-se uma revolução 'pelo alto', pois privilegia o elemento da dominação. A revolução realizada pela classe burguesa na concepção do direito e, portanto, na função do Estado, consiste especialmente na vontade de conformismo (logo, eticidade do direito e do Estado). As classes dominantes precedentes eram essencialmente conservadoras no sentido de que não tendiam a elaborar uma passagem orgânica das outras classes à sua, a ampliar a sua esfera de classe técnica e ideologicamente: a concepção de casta fechada (GRAMSCI, 1977, p. 937).

Gramsci também buscará as razões epistemológicas para radicar o conceito nas bases históricas e sociais. Ou seja, o conceito é um fenômeno constituído como realidade material e abstraído como reflexão,

o conceito de revolução passiva deve ser deduzido dos dois princípios fundamentais da ciência política: 1) Que nenhuma formação social desaparece enquanto as forças produtivas que se desenvolveram nela ainda dispõem de condições para um ulterior movimento progressivo; 2) Que a sociedade não se coloca tarefas para cujas soluções ainda não se tenha criado as condições necessárias (GRAMSCI, 1977, p. 930).

Continua Gramsci observando que a abrangência do conceito é ampla e pode ser universalizada se forem mantidas as características do movimento da modernização dos Estados:

---

<sup>8</sup> No *Risorgimento*, Gramsci (2002), analisa as relações entre os operários do norte e os camponeses do sul, com o objetivo de estabelecer a hegemonia das classes subalternas na Itália. A superação do corporativismo e a criação de um projeto global impunha-se como saída, para as classes subalternas concretizar o poder de Estado democrático.

O conceito de revolução passiva parece-me exato não só para a Itália, mas também para os outros países que modernizaram o Estado através de uma série de reformas e de guerras nacionais, sem passar pela revolução política de tipo radical-jacobino (GRAMSCI, 1977, p. 504).

Tal assertiva permite que interpretemos a realidade brasileira à luz da “revolução passiva”, empreitada feita pelos comentadores do Brasil.

Outra conceituação significativa para a análise da realidade brasileira é de “via prussiana”<sup>9</sup>, elaborada por Lênin (1960) sobre a realidade Russa, onde os latifundiários implementaram as mudanças da modernização capitalista, de modo lento, sem rupturas, e “pelo alto”. Este conceito tem fortes adeptos na literatura que se propõe a analisar o caso brasileiro.

Um dos pioneiros foi Carlos Nelson Coutinho (1974) em seu estudo ‘O significado de Lima Barreto na literatura brasileira’, em Realismo e anti-realismo na literatura brasileira. A categoria foi retomada por Luiz Werneck Vianna (1978) em Liberalismo e Sindicato no Brasil e também por José Chasin (1978) em seu abrangente estudo O Integralismo de Plínio Salgado: forma de regressividade no capitalismo hipertardio. Anos mais tarde, por Ricardo Antunes (1988, em Classe Operária, sindicatos e partidos no Brasil (MORAES, 2000, p. 53-54, grifos nosso).

Para Del Roio (1998)<sup>10</sup> um dos eixos do pensamento gramsciano foi considerar a possibilidade da revolução socialista na via internacional, nisso introduz-se o estudo sobre as dimensões do Ocidente e Oriente que explicam as diferenças entre as sociedades que estruturam-se com a força do Estado e sociedade civil fraca, e as sociedades fortalecidas pela complexidade de sua sociedade civil. As estratégias para lidar em sociedades complexas foi um dos temas densamente estudados por Gramsci. Entender a hegemonia capitalista no ocidente remete à compreensão ao conceito de

---

<sup>9</sup> “Via prussiana” é uma terminologia que se reporta ao caso da revolução capitalista moderna tardia “pelo alto” da Alemanha.

<sup>10</sup> Marcos Del Roio escreveu 1998 um artigo chamado *Gramsci contra o ocidente* in: Gramsci a vitalidade de um pensamento, relendo a estratégia do socialismo em Gramsci a partir das noções de Oriente e Ocidente.

“revolução passiva” e “transformismos”, que implicam em soluções “pelo alto”, em detrimento das classes subalternas<sup>11</sup>.

Conforme Coutinho (1989, p. 120-121) o conceito de revolução passiva constitui-se em instrumento para compreender a “revolução burguesa” no processo do desenvolvimento capitalista no Brasil e também como elemento para a constituição democrática<sup>12</sup>.

O Brasil passou pela modernização capitalista sem necessariamente passar pela “revolução democrática burguesa” ou de “libertação nacional”, contrariando as projeções da tradição marxista-leninista. O mesmo autor observou que as estruturas pré-capitalistas não foram totalmente superadas, ao contrário, o latifúndio rural tornou-se a empresa capitalista agrária e a abertura ao capital internacional permitiu a entrada de divisas, reforçando a industrialização. O processo efetivou-se através da aliança entre frações dominantes com o Estado, mediante o uso da força, e em detrimento da participação popular.

No Brasil, desde a Proclamação da República, passando pela revolução de 1930 e chegando ao Golpe militar de 1964 encontramos exemplos da revolução “pelo alto”, contrastando com a categoria da “via prussiana”, (que) “pode ser sinteticamente resumida na questão da passagem para o capitalismo, na adequação das estruturas agrárias às necessidades do capital” (COUTINHO, 1989, p.132).

O mesmo autor concorda que no caso do Brasil, a categoria de revolução passiva é mais eficaz ao abordar a superestrutura e trazer dela os elementos políticos como fatores determinantes na socialização da transição, ultrapassando a visão economicista do Golpe de 1964, onde o Estado foi o protagonista.

As classes dominantes brasileiras não perderam o controle do poder em nenhum momento da história e diante da mais leve ameaça aliaram-se rapidamente às forças coercitivas, como as forças armadas. Na compreensão de Ianni (1981, p. 11), “no Brasil as decisões sempre partiram da elite, julgando pelo alto e autoritariamente conforme os interesses da burguesia”.

---

<sup>11</sup> Transformismo: conceito utilizado por Gramsci para explicar as mudanças de posicionamentos políticos de grupos ou indivíduos em momentos de crise ou de movimentos em cenários sociais e políticos. Essas mudanças indicam que as classes dominantes conseguem cooptar e convencer inconformados politicamente.

<sup>12</sup> Coutinho lamenta o atraso na difusão da obra gramsciana no Brasil, explicando que as razões para isso foram: a força repressiva do AI5 e a influência dos adeptos da Terceira Internacional, que liam a realidade brasileira a partir das características do Oriente Europeu, onde a sociedade civil era qualificada de “gelatinosa” por exercer pouca influência diante de um Estado forte.

Os governos populistas caracterizam-se pelo exercício do poder baseado em alianças muito diversas, que aproximam desde a burguesia industrial até o operariado industrial, cuja complexidade o torna tênue. Ianni (1989, p. 96) chama de “o paradoxo do populismo” a incapacidade de sustentar por muito tempo essa aliança de classes. Um dos motivos do rompimento no governo Vargas foi a ampliação da presença do operariado sindical em seu governo, ocasionando a crítica da classe dominante e a aliança com os militares, pelo medo da criação de uma “República sindicalista”.

A despeito de todas as complexas condições construídas pelos governos militares, uma conclusão consensual entre os intérpretes da perspectiva gramsciana é a de que a modernização não foi feita por ruptura, mas em acordos “pelo alto”. Essa passagem pode ser caracterizada como “revolução sem revolução”, construída à base das ideias dominantes do período.

As instituições civis e as reformas foram pensadas na via de referendar o golpe e a modernização burguesa e a construção do Estado Nacional numa perspectiva desenvolvimentista. Foi estratégico para isso a função da educação.

### **3 O contra-pé das reformas: movimentos sociais e educação**

A educação como processo de formação, instrução e cultura, teve um peso histórico na formação do Estado Nacional brasileiro na década de 1960, como fator estratégico para a condução do projeto nacionalista implementado pelos militares. A questão que nos leva a pesquisar este tema é precisar as políticas educacionais com ênfase na dimensão cultural, na construção do projeto nacionalista.

A educação não se constitui em um elemento desconectado das demais dimensões sociais, seja política, econômica, cultural, e por isso mesmo analisá-la, do nosso ponto de vista, só é possível numa dimensão orgânica. A educação é peça fundamental como chave de estruturação da sociedade, aqui analisada enquanto políticas públicas e movimentos culturais ao redor do golpe militar de 1964. Situando o ambiente do final da década de 1950 e a década de 1960, em que as reformas educacionais e o controle da produção da cultura se enlaçam em um mesmo nó, confluindo para a estruturação do Estado técnico-burocrata.

A crença dos militares na ciência e na tecnologia motivou-os a implementarem uma reforma decisiva nos rumos da educação brasileira, em acordo com a perspectiva

industrial, já muito tardiamente, florescendo no Brasil. Porém, não se trata, como acenamos acima, de uma “revolução democrático-burguesa”, e sim do modo de “revolução passiva”<sup>13</sup>. A educação foi orientada de modo a criar um novo consenso ideológico-cultural ao redor dos governos militares, polarizando com os movimentos educativo-culturais das massas que se tornavam uma ameaça aos poderes das classes dominantes, ciosas de seu domínio político. E de outro modo, pelas reformas educacionais, criaram-se as condições para ampliação da tecnologia industrial no Brasil.

O processo de discussão sobre a educação também se refletia na sociedade, que estava atenta para os movimentos das reformas. Os intelectuais, educadores e estudantes, pressionavam pela educação pública e pela dimensão social da educação. O período ao redor da década de 60 foi fortemente marcado por intensa ebulição cultural e pressões por amplas reformas de base como a da educação, a da reforma agrária, da saúde, que atentassem para uma nova estrutura da sociedade brasileira.

O Golpe foi antecedido por uma conjuntura que, entre outras coisas, unia crise econômica com alta da inflação, recuo das exportações, baixa produção e conseqüente baixo investimento de capital estrangeiro no país, com fortes movimentações da sociedade civil, que levaram ao fortalecimento dos sindicatos, organizações de bairros, movimento estudantil, movimentos populares de massa, centros culturais alternativos, movimentos culturais e artísticos, modelo crítico de alfabetização de Paulo Freire e outros.

A União Nacional dos Estudantes - UNE ofereceu resistência, entrando em defesa de uma estrutura universitária a serviço da transformação social. As Ligas Camponesas já em cena na década de 1950 com a discussão sobre a reforma agrária e o projeto rural nos sindicatos dos trabalhadores rurais. O Movimento de Educação de Base - MEB, com perfil ideológico de esquerda, colocou-se claramente contrário ao conjunto do governo militar, inclusive com apoio político explícito a candidatos de oposição, configurando a tendência do governo João Goulart (1960-1964), do crescimento da esquerda comunista e o atendimento às reivindicações vindas da sociedade civil.

---

<sup>13</sup> Os golpes de Estado foram as armas mais comuns utilizadas pelas classes oligárquicas dominantes para impedir o crescente volume de pressão popular nos governos de regime democrático e sua perda de importância eleitoral, como exemplos a crise de aceitação do governo Vargas de 1950-1954, a oposição à posse do governo Kubitschek em 1955, a renúncia de Jânio Quadros em 1961, e a oposição civil-militar à posse de João Goulart (Cf WEFFORT, 1978 p. 63-67).

Conforme Ridenti (1993, p. 75) a década de 1950 florescia com um amplo e diversificado raio cultural, acompanhado da ascensão das massas populares: o Cinema Novo, o Teatro de Arena Oficina, a Bossa Nova, Os Centros Populares de Cultura (CPCs), ligados a UNE que promoviam diversas iniciativas culturais para ‘conscientizar’ o ‘povo’. O Movimento Popular de Cultura de Pernambuco (MPC) que alfabetizava pelo método crítico de Paulo Freire, a Poesia Concreta e uma série de outras manifestações, que em 1968 com o AI5 são completamente desarticuladas.

Anderson (apud Ridenti 1993, p. 76-81) discute as hipóteses do movimento modernista em “Modernidade e Revolução”. Uma das hipóteses, também compartilhada por Ridenti, é de que os movimentos culturais entreviam no seu imaginário a possibilidade da revolução política, econômica e cultural, em sentido amplo e variado, marcando profundamente o debate político estético, especialmente entre 1964 e 1968. Hollanda (1992, p. 09), em sua obra *Impressões de viagem*, situa os setores intelectuais, ligados à produção cultural que se

desenvolvem a partir da década de 60, mobilizados pelas produções cepecistas [CPCs][...] e procuravam responder talvez mais diretamente aos impasses gerados no interior do processo cultural brasileiro com a frustração dos projetos de revolução no início dos anos 60.

Para Schwarz (1978, p. 62) os movimentos culturais de esquerda têm hegemonia entre 1964 e 1969, porém não tinham uma conjunção em bloco, do tipo revolucionário, mas aconteciam como um processo contraditório. Schwarz (1978, p. 73-83), aponta a ambigüidade, por exemplo, do tropicalismo que fazia uma crítica social violenta e defendia um comercialismo atirado, na dramaturgia engajada do Teatro de Arena. Ela estaria na operação simultânea do distanciamento crítico da platéia proposto por Brecht e na identificação do público com os atores, colocada por Stanislavski. Entretanto, há nesses movimentos culturais o rompimento com o modelo ideológico burguês, esboçando uma contra-hegemonia, motivando adesão de estudantes, trabalhadores, e grupos da esquerda armada. Sobre esses movimentos históricos, afirma Hollanda (1992, p. 15),

[...] a juventude acreditava e se empenhava, com o maior entusiasmo, numa forma peculiar de engajamento cultural diretamente relacionada com as formas de militância política [...] a relação direta e imediata estabelecida entre arte e sociedade [...] definia uma concepção de arte como

serviço e superinvestida do ponto de vista da eficácia mais imediata.

O Movimento estudantil, segundo Albuquerque (1977, p. 136-137), também teve um papel importante enquanto trazia uma tradição de luta em defesa das liberdades democráticas, das reformas de base, em direção à reforma universitária, extensão do ensino público e gratuito e a co-gestão nas universidades e faculdades. Após o golpe, grande número das entidades estudantis dos Cas à UNE, sofreram intervenções governamentais, acompanhadas de perseguições às lideranças estudantis que exerciam atividade no movimento estudantil. Também foram perseguidos os que apoiavam o Presidente João Goulart<sup>14</sup> e agiam junto aos sindicatos e nos organismos de Estado e os que assumiam partidos políticos surgidos dentro do movimento estudantil. A resistência foi mais agravada com a promulgação da Lei Suplicy nº 4.446, de 09 de novembro de 1964, que criava os Diretórios acadêmicos – DAs – Diretórios Estaduais de Estudantes (DEEs) e o Diretório Nacional Estudantil, todos ligados diretamente à administração universitária e ao Ministério de Educação e Cultura – MEC, em substituição as entidades civis estudantis (CAs, DCEs, UEEs e UNE), para mantê-las sobre controle do governo e das administrações universitárias.

A intervenção das políticas educacionais, inclusive nas organizações estudantis, demonstram o nosso argumento da significação estratégica da educação para o projeto de Estado Nacional. Ressaltamos, também, o movimento de alfabetização, baseado em Paulo Freire, cujo objetivo era contribuir com a “conscientização política” a partir de problemas concretos das ruas, bairros, cidades, e como uma iniciativa popular poderia reforçar o voto contra a demagogia.

Em Janeiro de 1964 o Governo João Goulart propôs um Plano Nacional de alfabetização, inspirado no método de Paulo Freire, cujo objetivo era alfabetizar cinco milhões de brasileiros até 1965 (Cf. SCHWARZ, *apud* SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA 2000, p. 32). Plano que não durou além de abril de 1964, quando foi extinto.

As décadas decisiva para a implementação do Plano Educacional dos militares foram as de 1960 e 1970, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 32-33), a

---

<sup>14</sup> O Governo de Goulart ao abrir espaço para as reformas estruturais põem em crise a aliança populista, e começa a ser combatido pela direita oligárquica e classes médias urbanas. De outro lado não tem controle sobre as massas que num crescente avanço pressionam pelas reformas, constituindo-se como um governo frágil para manter os interesses das classes dominantes, por isso ele precisou cair Cf. (WEFFORT, 1978, p. 76-78.)

condução deste projeto passou por etapas de controle da sociedade, através da repressão, censura, arrocho salarial, expurgos, exílios, dissolução de partidos e entidades contrárias, tortura, consistindo em caminho aberto para o capital internacional, sobretudo os acordos entre o MEC e a *Agency International Development* – AID, que conferem os acordos conhecidos como MEC-USAID. Ao lado, participaram agências como Instituto Brasileiro de Ação Democrática IPES/IBAD, Instituto Euvaldo Lodi – IEL, Conferência Nacional da Indústria, cuja função era fortalecer o processo educacional de acordo com a perspectiva desenvolvimentista aliada aos interesses empresarias<sup>15</sup>.

O caminho das reformas educacionais estava bem direcionado, como se comprova pela condução dos temas:

educação para a formação de ‘capital humano’, vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2000, p. 34).

Formar para o “capital Humano” implica no balizamento da educação na perspectiva econômica, em termos de preparação de perfis ao mercado. Ao mesmo tempo enseja a interpretação de que a condição de empregabilidade e de assalariamento é potencializada de acordo com a quantidade de anos de qualificação.

Quanto à legislação educacional promulgou-se uma série de leis no decorrer dos anos de 1960 que conferem um caráter orgânico ao projeto e ao controle da educação em todas as esferas, tais como: controle estudantil (modificação de sua estrutura); suspensão da UNE, salário educação, normas para o funcionamento do ensino superior, proibição de manifestações políticas nas universidades; criação do Movimento Brasileiro de alfabetização; diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus; profissionalização do ensino do 2º grau; Lançamento de programas como Planos decenais e planos estratégicos para o projeto e pelas leis 5.540/68 e a 5. 692/71; e reformas no ensino superior, primário e secundário. Um dos objetivos dessas leis era assegurar a formação mínima dos trabalhadores para o processo produtivo e a formação

---

<sup>15</sup> Uma análise da relação dos institutos como IPES e IBAD e ESG, na relação com os militares podem ser encontrados em Dreifuss, René Armand. 1964: A Conquista do Estado. Petrópolis: Vozes, 1981.

de mão-de-obra técnico-administrativa para o serviço público e indústria que favorecesse o processo de importação tecnológica e de modernização.

O Plano Decenal da Aliança para o Progresso e o Conselho Interamericano Econômico e Social (CIES), Secretaria da Organização dos Estados Americanos (OEA) para assuntos culturais, científicos e de informação, indicava com desconcertante franqueza que educador e educando haviam se transformado em “capital humano” (SHIROMA, MORAES E EVANGELISTA, 2000, p. 36).

Com as reformas educacionais, a Universidade Pública foi ampliada por todo o país, contraditoriamente favorecendo, também, o aumento indiscriminado de escolas da iniciativa privada. Não menos contraditório, nas reformas, onde criou o sistema departamental cujo funcionamento persiste ainda hoje, introduziu-se a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ao lado da extinção do professor catedrático<sup>16</sup>, instituição da obrigatoriedade do ensino dos 7 aos 14 anos<sup>17</sup>, e a mudança no 2º grau retirando o seu caráter propedêutico, pretendendo aliar a função formativa à profissionalizante,<sup>18</sup> cujo funcionamento não ocorreu em vista da estrutura de ensino no país. Para Florestan Fernandes (1979, p. VIII) as reformas procedidas pelos militares na universidade esvaziaram-na de seu conteúdo democrático e inovador:

Na verdade submeteram a universidade ‘renovada’ a um duplo processo: de consolidação de seu caráter elitista, quanto às vinculações com os profissionais liberais e às suas funções culturais investidas na consolidação da ordem existente; e de intensificação e institucionalização da tutela externa,[...], visando a impedir que a universidade pudesse a vir desempenhar qualquer atividade contestatória<sup>19</sup>.

Quanto aos subsídios à educação a partir de 1964, como diz Martins Filho (1987, p. 123),

---

<sup>16</sup> Lei 5.540

<sup>17</sup> Lei 5.692/71

<sup>18</sup> Conferir em Frigotto (1984). A Produtividade da escola Improdutiva, um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Uma análise bastante minuciosa das relações econômicas e a perspectiva da educação no Brasil, onde observa também a falácia do ensino profissionalizante na escolas, que se quer acompanhava o processo tecnológico atual.

<sup>19</sup> Este trecho da obra *Universidade Brasileira* é o prefácio à segunda edição, feita em 1978, já passado os períodos mais violentos da repressão, onde se põem em questão novamente a reconstrução da universidade como espaço cultural e político, agora dificultado pelas adulterações dos projetos viáveis.

os recursos governamentais para o ensino superior, as verbas do Ministério da Educação caíram de 11% para 7,7% entre 1965 e 1968, no total do orçamento da União, e as verbas do MEC repassadas para as universidades também caíram proporcionalmente, de modo que as federais tiveram seu orçamento diminuído em mais de 30%.

De outro lado, a iniciativa privada, representada nas empresas, que circulavam ao redor do processo educacional, tiveram seus negócios ampliados, sobretudo pelas verbas do salário-educação, devido ao conjunto de favores permitidos pela burocracia clientelista e centralizada, escoando grande parte dos investimentos estabelecidos para as escolas públicas.

Esta situação economicamente favorável às empresas terá seu esgotamento no início da década de 70 com a crise do petróleo mundial, essa análise este artigo não abordará. Porém, é importante considerar que o papel da educação agora se afasta, em parte, da perspectiva desenvolvimentista tecnocrática e é condicionada, em discurso, a cumprir um papel de política social pelos vários planos regionais de desenvolvimento, como o Polo Nordeste, Edurural, Programas de Ações Socioeducativas e Culturais para as Populações Carentes do Meio Urbano (PRODAESC) e do meio rural (PRONASEC), Programa de Educação Pré-escolar e outros, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 41). Esta reorientação das reformas educacionais desencadearam em perda da qualidade do ensino, piora nos índices de alfabetização, desvio de verbas e corrupção, sementes que adentram a “Nova República”, cujas mudanças nesse âmbito não fugiram a regra, mesmo estando no regime de abertura democrática.

#### **4 Conclusão**

O Golpe de 1964 pressupunha como estratégia de revolução “pelo alto” a restauração - renovação para impor o controle por parte dos militares. Isso se verificou quando a classe dominante sentiu que a classe subalterna lutava para conseguir a ampliação das conquistas sociais, apontando para um novo modelo de sociedade. Os militares, unidos às classes dominantes, tiveram duas funções: impedir o avanço dos movimentos da sociedade civil e romper com o esquema desenvolvimentista nacional vigente no populismo, para assim desenvolver o país de acordo com o movimento modernizante internacional.

No entendimento militar, o Governo Castelo Branco (1964-1967) veio para "arrumar a casa". O Departamento de Operação da Polícia Social - DOPS, ou a polícia política do Rio, São Paulo e Minas Gerais não hesitou em perseguir e torturar os opositores<sup>20</sup>.

Segundo Ianni (1989, p. 134) explica-se o autoritarismo na América Latina como resultado do jogo de forças sociais, no qual sobressai-se à aliança entre as classes dominantes nacional e as estrangeiras sustentadas pelo exército, Igreja católica, intelectuais orgânicos e tradicionais, solidificadas na dominação como modo de impedir que as propostas alternativas das organizações da sociedade civil assumissem o Estado. É nesse processo histórico que as reformas educacionais são implementadas.

Para a nossa análise, foi importante compreender que as reformas iniciadas em 1964 foram conduzidas “pelo alto”, de acordo com Florestan Fernandes (1979, p. 310) “contra-revolução prolongada”. Esta análise de Florestan Fernandes é muito própria para explicar o caso do movimento da modernização burguesa no Brasil, mostrando como as decisões “pelo alto” também se concretizaram via políticas educacionais conduzidas na perspectiva de “capital cultural”. Ou seja, foi pensada a formação humana para a obtenção de um cidadão dócil, pacato, obediente e em acordo com as condições dadas.

## BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, J. A. G. (Org.). *Classes médias e política no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ARICÓ, José. Geografia de Gramsci na América Latina. In: COUTINHO, C. N, NOGUEIRA, M. A. *Gramsci e a América Latina*. Paz e Terra, 1988, pp.25-47.
- BADALONI, Nicola. Gramsci, para além de sua época e de seu país. In: COUTINHO, C. N, NOGUEIRA, M. A. *Gramsci e a América Latina*. Paz e Terra, 1988, pp. 11-25.
- BUCCI-GLUCKSMANN, Christine). *Política e História em Gramsci*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira., 1977
- CHASIN, José. *O Integralismo de Plínio Salgado*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.
- \_\_\_\_\_, José. A sucessão na crise e a crise de esquerda. São Paulo: Ensaio. 1989 p 1-122(Lei 5.692/71)
- COUTINHO, Carlos Nelson. *A democracia como valor universal.*, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro 1979.
- \_\_\_\_\_, NOGUEIRA, M. A. (Orgs.). *Gramsci e a América latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

---

<sup>20</sup> Para aprofundar o assunto Willington (1993), Skidmore (1979) e Eliezer de Oliveira (1986).

- DEL ROIO, Marcos. Gramsci contra o Ocidente, In: *Gramsci a vitalidade de um pensamento*. Alberto Aggio (Org.). São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998 p 103-120.
- DREFUSS, R. A. 1964: A conquista do Estado. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes 1981  
 \_\_\_\_, René. *O jogo da direita*. Petrópolis: Vozes, 1989
- FERNANDES, Florestan. *Nova República?* Rio de Janeiro: Zahar, 1986  
 \_\_\_\_, Florestan. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?*. São Paulo: Alfa-Omega, 1979.  
 \_\_\_\_, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- GRAMSCI, Antonio. *Os Quaderni do Cárcere*. 2ª ed. Roma: Einaudi, 1977  
 \_\_\_\_, Antonio. Maquiavel. *O Risorgimento: notas sobre a história da Itália*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da Escola improdutiva, um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1984
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Impressões de viagem: cpc, vanguarda e desbunde: 1960/70*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992
- IANNI, Octavio. *A Formação do Estado Populista na América Latina*. São Paulo: Ática, 1978
- IANNI, Otávio. *A Ditadura do Grande Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- KONDER, Leandro.
- LENIN, V. Ilich. El programa agrario de la social democracia, in: *Obras Completas*. Buenos Aires: Cartago, Tomo XIII, 1960
- MARTINS FILHO, J. R. *Movimento Estudantil e ditadura militar*. Campinas: Papyrus, 1987
- MORAES, Maria Célia Marcondes de. *Reforma de Ensino, Modernização Administrativa, a experiência de Francisco Campos: anos vinte e trinta*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações. 2000
- MOORE, Barrington. *As origens sociais da ditadura e da democracia*. São Paulo: Martins Fontes, 1975.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. *As possibilidades da política — Idéias para a reforma democrática do Estado*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- PIÑON, Francisco. Gramsci: *Prolegómenos Filosofia y Política*. México: Plaza y Valdés. 1989.
- PORTANTIERO, Juan Carlos. nacional-popular: Gramsci em chave latino-americana. In: COUTINHO, C. N, NOGUEIRA, M. A. *Gramsci e a América Latina*. Paz e Terra, 1988, pp. 47-60
- RIDENTI, Marcelo. *O Fantasma da Revolução Brasileira*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993
- SCHWARZ, R. *O pai de família e outros estudos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- SHIROMA, Eneida O., MORAES, Maria Célia M. de, EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000
- SIMIONATTO, Ivete. *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social*. Florianópolis: Ed. UFSC; São Paulo: Cortez 1999.  
 \_\_\_\_, Ivete (1997). "Do oriente ao ocidente: a teoria do Estado ampliado". In: *Gramsci, Estado direito e sociedade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- SKIDMORE, Thomas (1989). *Brasil de Castelo a Tancredo - 1964-1985*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Introdução à Revolução Brasileira*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

STEPAN, Alfred. *Os militares na política*. São Paulo: Arte Nova, 1975

VIANNA, Luiz Werneck. *A revolução passiva: Iberismo e americanismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1997.

WEFFORT, Francisco. *O Populismo na Política Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

WILLINGTON, Germano José (1989). *Estado Militar e Sociedade no Brasil: o golpe de 1964*. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_, Germano José (1993). *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.