


A EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO DA LEI 5540/68

EDUCATION IN BRAZIL WITHIN THE CONTEXT OF LAW 5540/68

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.050-025>

Flávio Roberto Chaddad

Diretor de Escola no Município de Jahu (SP). Formado em Licenciatura em Filosofia. Mestre em Educação Ensino Superior pela PUC-Campinas e Mestre em Educação pela UNESP/Araraquara (SP)
Tem várias outras formações, entre graduações e pós-graduações
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6946846312807716>

Marcela Cristina Chaddad

Graduada em Serviço Social pela Universidade Paulista (UNESP), Especialista em Serviço Social: Saúde e Reabilitação pela Universidade de São Paulo (USP) (2003) e Especialização em Saúde Mental pela Fundação Oswaldo Cruz/Escola Nacional de Saúde Pública (2005). Atualmente trabalha como analista do INSS
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0915737285503911>

RESUMO

Este trabalho objetivou traçar um paralelo entre a Reforma Universitária de 1968 com a política desenvolvimentista adotada pelo regime militar. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica e, como metodologia de análise, adotou-se o método crítico dialético por este permitir uma leitura totalizante da realidade, dentro da história, em suas contradições. Como categoria de análise, adotou-se a contradição que a educação estabeleceu com o capitalismo desenvolvimentista implantado pelo regime militar. Verificou-se que ela suprimiu de mão-de-obra especializada as subsidiárias das multinacionais que vinham para o Brasil na nova expansão do sistema capitalista, na nova realização da mais-valia. Porém, nas considerações finais, fazemos menção a seu caráter dialético, em que salientamos que, mesmo sendo utilizada de forma ideológica pela ditadura, ajudou, através da mobilização social, a levar este período ditatorial à ruína.

Palavras-chave: Expansão Capitalista; Educação Superior; Reforma Universitária de 1968.

ABSTRACT

The present work had as main objective to draw a parallel between the 1968 University Reform and the developmental politics adopted by military regime. Critical dialectical was used as a methodology and a bibliographical research was performed which allowed a thoroughly reading of reality inside the history within its contradictions. The contradiction that education established with developmental capitalism implanted by military regime was adopted as analysis category. It was verified that it suppressed with labour force the subsidiary from multinationals which used to come to Brazil during the new expansion of capitalist

system, in the new achievement of capital gains. However, in the final considerations, a remark was made on its dialectical character, where it was pointed out that even being used in an ideological way by the dictatorship, it helped to lead this dictatorial period to ruin through social mobilization.

Keywords: Capitalist Expansion; Superior Education; 1968 University Reform.

1 INTRODUÇÃO

Ao término da Segunda Guerra Mundial, as condições para a expansão do capitalismo internacional promovidas pelos EUA, tanto para o continente europeu, como para os continentes americano, asiático e africano, já estavam estabelecidas. Com isto, toda a problemática de acumulação capitalista, já não mais existia. O fantasma da superprodução era passado, como afirmou Baran (1986)

Face à ameaça de que as nações atrasadas pudessem se inclinar ao modo de produção socialista, os EUA lançam o Plano Marshall, que foi a reconstrução de uma Europa arrasada pela guerra e a “modernização” das sociedades tidas como atrasadas, ou seja, o Terceiro Mundo. Com o Plano Marshall, os EUA tiveram papel fundamental na reconstrução da Europa, não apenas pelo investimento em capital, como também pela absorção maciça de efetivos europeus, contribuindo assim para uma rápida recuperação, a partir dos 40% de efetivos industriais não destruídos. Essa “ajuda” americana só foi possível devido ao aumento em 75% (setenta e cinco por cento) de sua atividade industrial e a detenção de 80% do ouro mundial, cujo processo de acumulação, bem como o desenvolvimento industrial, iniciou-se com a Primeira Guerra Mundial (Perosa, 1998).

Segundo Herculano (1992), esta proposta tinha como objetivo principal manter tais sociedades sob a esfera de influência norte-americana, barrando eventuais avanços do bloco soviético. Outro objetivo, este não explicitamente declarado, era abrir espaços para a expansão capitalista que vivia novo estágio de acumulação através de uma nova divisão internacional do trabalho. Portanto, com a política econômica adotada, a partir do final da Segunda Guerra Mundial, pelos EUA, podemos dizer que o comércio internacional se dividiu em dois momentos distintos. O primeiro foi caracterizado por um forte ciclo de expansão, do imediato pós-segunda guerra até um ponto de inflexão e segue até o início da década de 80, com uma queda no volume do comércio mundial (Perosa, 1998).

E, neste cenário, do pós-guerra, questionava-se o sistema educacional. Em nome da modernização e da produtividade, defendia-se a necessidade de reformar o sistema nacional de educação, que segundo o Plano Nacional de Educação (1997): “em nome da modernidade, da melhoria da qualidade de ensino e da produtividade do sistema educacional, promoveu-se um desmonte da educação nacional e prometeu-se o paraíso educacional” (PNE, 1997, p.72). Segundo Saviani (2001), o governo militar “não intencionou criar uma nova LDB, mas apenas ajustar a que estava em vigor - Lei nº 4.024/61. Dentro desse enfoque, foram

elaboradas as reformas do ensino superior - Lei 5.540/68 - e dos ensinos: primário e médio - Lei nº 5.692/71. Neste período, inaugura-se a fase tecnicista da educação em vistas da política desenvolvimentista adotada pelo Brasil - diga-se, de passagem, dependente do capital externo.

Portanto, a intenção deste estudo é contextualizar a educação para o ensino superior enquanto política pública no contexto da lei 5.540/68 - conhecida como a Lei da Reforma Universitária do governo militar - caracterizando-a a partir do primeiro período da expansão capitalista internacional movida pelos EUA. Para tanto, utilizamos o método crítico dialético, na medida em que este possibilita a análise em torno do processo histórico, baseado nas contradições das relações sociais, analisadas em sua totalidade. Como afirma Martins (1994): “Este método tem como referencial teórico o materialismo histórico, apoiando-se na concepção dinâmica da realidade e das relações dialéticas entre o sujeito e objeto, entre conhecimento e ação, entre a teoria e a prática” (Martins, 1994, p.27).

Para Marx, criador do materialismo histórico, as contradições possuem um fundamento na realidade. É necessário aprofundar-se na reflexão para que se possa chegar a esta realidade dialética, entender esta, dentro do seu movimento histórico, na totalidade de suas relações, na sua unidade e, a partir disto, entender o aparecimento do novo, do inesperado, não atribuindo à realidade os princípios da imobilidade, em uma atitude que ele definiu como metafísica (LEFEBVRE, 1979). Ao adotarmos esta metodologia de análise, buscamos definir como categorias básicas ou simples a relação contraditória entre a educação como política social e o capitalismo no contexto da Lei 5.540/68.

2 A EXPANSÃO DO COMÉRCIO MUNDIAL

De 1953 a 1973, o comércio mundial cresceu a uma taxa de 8%. Este ciclo não se deu de forma homogênea entre os diversos países, nem ocorreu de forma linear ao longo do período, mas sim com fases de maior ou menor vigor em um outro subperíodo. A característica, entretanto, é de crescimento de todas as economias maduras do mundo capitalista (Perosa, 1998).

Neste período, a economia americana (EUA) teve uma presença marcante, principalmente, com relação ao mercado financeiro. Como resultado das transformações e acordos firmados entre as principais economias no pós-guerra, são efetuados esforços no sentido de dar maior grau de abertura no comércio mundial, com a retirada de medidas tradicionais de protecionismo. Neste sentido, teve o GATT a participação, como instituição a nível internacional, nas negociações, o que resultou numa maior abertura do comércio mundial, constituindo-se, dentre outras, em causa e consequência do aumento das trocas nesta década.

Perosa (1998) descreve os dois períodos marcantes da expansão do comércio internacional. No quinquênio de 1965/70, a taxa de crescimento anual das trocas internacionais foi de 9,1% no volume exportado, e 9,4% no volume importado. Nota-se, neste quinquênio, uma maior taxa no valor transacionado,

tanto nas importações como nas exportações, que, situa-se em torno de 11% ao ano. No quinquênio seguinte (1970/75), o volume transacionado cai, ficando em 5,6% para as exportações e 5,0% para as importações. Porém, um fato importante se verifica neste período: os valores das exportações e das importações apresentam taxas substancialmente maiores, como 23,1% e 22,4%, respectivamente. Dois motivos estão ligados a este crescimento no valor de trocas internacionais: o primeiro é o movimento especulativo, principalmente de algumas matérias-primas, que se inicia já no final da década anterior e nos primeiros anos do quinquênio considerado. O segundo está relacionado com o primeiro choque do petróleo, dada a importância deste produto nas trocas internacionais. Este movimento ascendente dos preços foi potencializado pela existência de um mercado financeiro que apresentava liquidez na época, permitindo o movimento especulativo verificado. Porém, na segunda metade da década de 60, o governo americano passa a implementar uma série de mecanismos que restringiam a saída de dólares do país, como, por exemplo, a política restritiva de crédito com a elevação da taxa de juros americanos, devido ao desequilíbrio na sua balança comercial, causado pela importação de produtos europeus (Perosa, 1998).

Segundo Perosa (1998), a esta política adotada no final da década de 60, o governo americano, no início da década de 70, opta por uma forte expansão monetária, com queda nas taxas de juros, retornando os dólares para o euromercado, criando uma alta liquidez: a dimensão líquida em bilhões de US\$ em 1970 era de 57.0; em 1971 era de 71,0; e, 1972 era de 105 e de 132.0 em 1973 (Perosa, 1998, p.73). De acordo com isto, duas consequências marcantes podem ser analisadas: a primeira, diz respeito ao movimento no comércio internacional. A segunda consequência é que este movimento de consolidação do Euromercado, com alta liquidez e concorrência interbancária, veio a abrir perspectivas de tomadas de empréstimos por países em desenvolvimento como o Brasil.

3 O COMÉRCIO EXTERIOR DO BRASIL (1970/1973)

Apesar de tentar seguir uma política econômica que buscava um desenvolvimento endógeno e uma industrialização autônoma - que não fosse reflexo de políticas imperialistas - proposta por cepalinos, como Raul Prébisch e Celso Furtado, o Brasil continuou dependente do capital externo. Seja para a implementação desta política econômica (dinheiro) ou pela necessidade de uma tradição no comércio exterior - que significasse a colocação dos produtos brasileiros no mercado externo - viabilizado pelas multinacionais. Desta forma, a política de crescimento econômico, adotada pelo Brasil e também por outros países latino-americanos, deu-se via endividamento e dependência dos interesses externos. Foi uma política implementada pelos EUA para atrair os países periféricos à sua zona de influência e, bem como, os inserir no contexto da nova expansão capitalista. Praticamente, foi a extensão do Plano Marshall (Herculano, 2001).

De acordo com Perosa (1998), no Brasil, os coeficientes de abertura da economia, quer das exportações, quer das importações, se elevam, passando, respectivamente, de 5,4% em 1968 para 8,3% e 8,2% do PIB, em 1973. Porém, um dado novo permeia esta abertura da economia que se inicia em 1968. Neste caso, esta política tinha por objetivo a criação de um elemento endógeno à capacidade de importar, atuando na política de comércio exterior com um grau de liberdade a mais em relação à simples dependência de conjunturas internacionais de comércio, preconizando a proposta cepalina. Os próprios demandantes de importações deveriam criar esta capacidade através de compromissos de exportações. Esta orientação só tinha razão de ser na medida que estivesse presente uma diversificação da nossa pauta de exportações que, em 1970, era composta por 75% de produtos básicos e apenas 25% de produtos industrializados. Portanto, precisava-se a todo custo reverter esta situação, diversificando e agregando valor aos produtos brasileiros às exportações.

Entre os elementos necessários para modificar este processo dependente do desenvolvimento, que se refletia, sobretudo, nas trocas desiguais entre o Brasil e os países capitalistas centrais, vinculando às necessidades de importações da economia a compromissos de exportações e saindo diretamente dos ciclos de expansão do capitalismo e, desta forma, aumentando a parcela de produtos industrializados na pauta de exportação, estão: a necessidade de gerar a competitividade internacional dos produtos brasileiros a serem exportados (agregar valor) e a tradição das empresas a nível internacional para abrir mercados às exportações brasileiras. Neste sentido, houve a necessidade da atuação das empresas multinacionais, que são competitivas e com a tradição no mercado mundial.

Ademais, uma série de mecanismos de intervenção do Estado vem reforçar tanto a competitividade quanto à diversificação de mercados. A inserção do Brasil no comércio internacional no período passa então pela intervenção do Estado nas políticas de exportação e importação. Ainda, na fase de expansão do mercado internacional, o governo passa a implementar uma série de incentivos a esta política, que vieram a modular a participação do Brasil no mercado mundial durante a década de 70. Estes incentivos passaram a ser conhecidos como “Novos incentivos às exportações” (NIE) que vincularam a concessão de subsídios aos compromissos de exportações. Os que se destacaram foram: - DL 1219, de 05/72, conhecido como Comissão para Concessão de Benefícios Fiscais e Programas Especiais de Exportação - BEFIEX; DL - 1236, de 08/72, conhecido como projeto de Transplante de Industrias, com isenção do imposto de importação; DL 1248, de 11/1972, criando as TRADING COMPANIES, com o objetivo de agregar pequenas e médias empresas ao negócio de exportação (Perosa, 1998).

Outro elemento fundamental, nesta estratégia, foi o desempenho do setor primário. Houve a “modernização” da agricultura e criação de excedentes para a exportação. A política de crédito subsidiado foi utilizada para a mecanização e a aquisição de insumos “modernos”, principalmente, nas culturas voltadas para o comércio exterior. Formaram-se os complexos agroindustriais, como, por exemplo, o

complexo da soja. Assim, é estabelecido o êxodo rural, como aconteceu na Inglaterra no século passado, através da revolução verde. E, com ele, mão-de-obra em quantidade, barata, para o processo industrial.

As “novas tecnologias”, que vieram como um sinal de desenvolvimento, representara, na verdade, uma industrialização dependente do capital externo, a miséria e a pobreza de uma população que se deslocava do campo para a cidade em busca de trabalho. Conforme Perosa (1998), agregada à modernização da agricultura da agricultura consolidava-se a formação dos complexos agroindustriais, de sorte que a formação de excedentes no setor somou-se um novo elemento de peso na diversificação da pauta, como, por exemplo, o complexo da soja. Assim, é estabelecida no final dos anos 60 e início dos 70 toda uma política de comércio exterior fortemente estimulada pelo Estado, com o intuito de aumentar a participação do país nas trocas internacionais e, criar mecanismos endógenos de importação/exportação, de estímulo e reforço, no processo de crescimento da economia.

Oriunda do processo agrícola marcado pela concentração de terras nas mãos de poucos, esta produção tecnificada, ou seja, entendendo este termo como a utilização maciça de “defensivos agrícolas” (veneno), sementes melhoradas, utilização de uma mecanização pesada nos processos de produção, excluía ainda mais os pequenos produtores do mercado e, por fim, comprometia os recursos naturais, além de toda uma biodiversidade que foi esmagada em prol a reorganização do “Terceiro Mundo” no cenário de expansão capitalista, ou seja, uma nova divisão internacional do trabalho. Este processo brusco de desenvolvimento industrial, através da criação de condições facilitadas para a vinda de multinacionais para o Brasil e, para a América Latina, representando os interesses do capital externo, foi o responsável direto pelo acentuado grau de miséria, pobreza, estagnação econômica, poluição e destruição dos recursos ambientais, que hoje se encontra nestes países. Este tipo de desenvolvimento, baseado no crescimento industrial, proposto pela CEPAL, foi, ao final da década de 60, criticado radicalmente por marxistas como André Gunder Frank, C Bettelheim dos Santos, Theotônio Dos Santos, Luiz Pereira, dentre outros (Furtado, 2001; Herculano, 2001).

A tônica da análise destes autores é que o dito “subdesenvolvimento” dessas sociedades “arcaicas” não era, como se supunha, um patamar de uma escada, um grau de uma escada, pressupondo a perspectiva de uma trajetória possível de ser percorrida em direção ao horizonte desenvolvido, já alcançado pelas boas sociedades modernas, situadas no grau de patamar mais elevado. Pelo contrário, “subdesenvolvimento” era visto como uma categoria histórica, a realização do capitalismo. Para os teóricos da dependência, como estes autores ficaram conhecidos, haveria um sistema internacional capitalista, composto por países cêntricos, que drenavam para si as riquezas produzidas por países periféricos, de capitalismo dependente. Dessa forma, a relação dialética entre os países ricos e os pobres explicaria o desenvolvimento dos primeiros e o atraso dos segundos. Desenvolvimento e atraso seriam duas faces de uma mesma moeda e a industrialização não alteraria tal quadro de dependência dessa etapa neocolonialista (Furtado, 2001).

Para esta “modernização forçada”, dentro da nova expansão capitalista, contribuiu muito a escolha feita por uma elite atrasada, consumista, que queria viver o bem estar do sistema e relegar as mazelas deste para uma massa populacional excluída. Enquanto crescia o PIB, aumentava a pobreza, a miséria, a marginalidade e a dependência ao sistema financeiro internacional. Os movimentos sociais eram brutalmente reprimidos, principalmente, o Estudantil e dos trabalhadores. A tortura foi legalizada e a morte banalizada. Este foi o “desenvolvimento” imposto pela força a partir do golpe militar de 1964 no Brasil e em quase toda a América Latina. Em decorrência a estas afirmações é que se verifica como a política industrial dos países subdesenvolvidos foi atrelada ao capital externo. Apesar de tentar seguir modelos de desenvolvimentistas propostos pela CEPAL, que reafirmava um caráter industrial endógeno e independente, não possuía o capital para esta implementação. Neste sentido, o endividamento foi o principal meio para conseguir este objetivo. Um objetivo opaco, cultuado por uma elite atrasada, que inseriria estes países dentro de uma “nova organização mundial” em formação, mas que na verdade não deixaria de ser a mesma divisão: entre colonizadores e colonizados.

A conquista de novos mercados, através da produção de subsidiárias instaladas, em países como o Brasil, fazia parte da estratégia destas empresas, neste sentido, para a realização da mais valia. Buscavam, portanto e apenas, a alta taxa de lucro, desta forma, as trocas desiguais mantiveram-se. O que aumentou apenas foi o grau da necessidade de bens de capitais importados ou produzidos pelas subsidiárias, de maior valor agregado (tecnologia) por estes países. Portanto, este “desenvolvimento forçado” movido pelos EUA, dentro de determinadas condições, tanto para o Brasil quanto para os países latinos, significou mais uma etapa da expansão do capitalismo, da realização deste modo de produção, evitando-se, com isto, a superprodução e a estagnação do sistema, como foi o imperialismo ou neocolonialismo do século XIX e as Guerras Mundiais. Representou, sobretudo, o financiamento do consumo para os países subdesenvolvidos. Assim, a partir deste cenário - em que apresentamos um recorte da situação econômica e política do Brasil no cenário internacional, analisando o comportamento do comércio exterior do Brasil - contextualizaremos a política educação para o ensino superior no contexto da lei 5540/68.

4 A EDUCAÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA LEI 5540 DE 1968

Em decorrência da expansão do capitalismo monopolista americano para o mundo e, especificamente, para o Brasil, exigia-se transformações no âmbito da política educacional, o que implicaria em mudanças na legislação que regularia o setor. Através destas transformações, ocorridas no âmbito da política educacional, buscou-se a criação de uma mão-de-obra técnica para os processos industriais em expansão, o que foi viabilizado pelas universidades brasileiras (públicas) e pelas faculdades isoladas (privadas) com respaldo da Lei 5540/68 para o Ensino Superior - Lei da Reforma Universitária. De outra forma, os ensinos primário e médio foram reformulados pela Lei 5962/71, alterando a sua denominação

para o ensino de primeiro e segundo graus. Segundo Saviani (2001), o projeto que deu origem a Lei nº 5540/68: *“Tinha por objetivo a “eficiência, modernização e flexibilidade administrativa” da Universidade brasileira, tendo em vista, a “Formação de recursos de alto nível para o desenvolvimento do país”* (Saviani, 2001, p.21).

O projeto da Reforma Universitária promulgado em 28 de novembro de 1968 converteu-se na Lei 5540/68 sendo implantada através do decreto lei 464 de 11 de fevereiro de 1969. De acordo com Saviani (2001), este projeto procurou responder a duas exigências contraditórias: de um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária e, mais verbas e vagas para desenvolver a pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe de 1964 que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional (criação de mão-de-obra técnica).

O Grupo de trabalho da Reforma Universitária (GTRU) procurou atender as duas partes, tanto as referentes as exigências dos alunos e professores, que proclamavam a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, abolindo a cátedra, instituindo o regime universitário como forma preferencial de organização do ensino superior e consagrado a autonomia universitária, cujas características e atribuições foram definidas e especificadas, quanto às exigências dos grupos ligados ao regime militar, instalado com o golpe de 1964, instituindo o regime por créditos, a matrícula por disciplina, os cursos de curta duração, a organização funcional e a racionalização da estrutura e funcionamento. Porém, aprovada a lei no congresso, os dispositivos decorrentes da primeira demanda, que não estavam de acordo com os interesses do regime instaurado, em especial aqueles que especificassem as atribuições relativas ao exercício da autonomia universitária, foram vetados pelo presidente da república (Saviani, 2001).

Segundo Germano (1994), a reforma incorporou a estrutura e tentou inviabilizar, a todo custo, um projeto de universidade crítica e democrática ao reprimir e despolitizar o espaço acadêmico. A reforma universitária do Regime Militar representa, sobretudo, uma incorporação desfigurada de experiências e demandas anteriores, acrescidas das recomendações privatistas de ATCON, dos assessores da USAID e de outras comissões - como a comissão Meira Mattos - criadas para analisar e propor modificações do ensino superior brasileiro. Conceptualmente, ela tomou por base a “teoria do capital humano” - que estabelece um vínculo direto entre educação e mercado de trabalho, educação e produção - e a ideologia da Segurança Nacional.

Portanto, segundo Germano (1994), pode-se destacar objetivos principais da reforma do Ensino Superior (Lei 5540/68): a tecnificação do ensino, ou seja, criação de uma mão-de-obra especializada, o capital humano, pronta para a vinda das multinacionais, no âmbito da expansão capitalista americana, bem

como, a incorporação naquelas que já estavam no país; assim como, a contenção de gastos governamentais, através da expansão das faculdades isoladas ou privadas.

Desta maneira, a Reforma Universitária veio a contrariar as exigências dos postulantes a universidade, que exigiam a expansão do ensino público e gratuito, mas que tiveram como resposta a expansão, sob a insígnia da privatização. Neste sentido, a expansão das universidades, reivindicada por jovens postulantes à Universidade, na prática, se deu pela abertura indiscriminada, via autorizações do CFE (Conselho Federal de Educação), de escolas isoladas privadas, contrariando não só o teor das demandas estudantis, mas o próprio texto aprovado.

Por este caminho, segundo Saviani (2001), inverteu-se o enunciado do artigo segundo da Lei 5540/68, que estabelecia como regra a organização universitária, admitindo, apenas como exceção, os estabelecimentos isolados, de fato, estes se converteram, na regra da expansão do ensino superior. Outros objetivos, conforme Germano (1994), eram, ainda: acabar com a autonomia da Universidade perante o estado e o controle político e ideológico da educação. Para isso, contribuiu muito a política intervencionista do governo nas universidades, nomeando os reitores, professores e uma variedade de outros cargos, sendo que muitos destes cargos, eram ocupados pelos próprios militares, na tentativa de eliminar os focos de resistência contrários ao regime. Segundo Germano (1994), no início dos anos 60, cerca de mil oficiais ocupavam cargos civis e sete mil estavam na iniciativa privada; nos anos oitenta, o número de oficiais que ocupavam cargos na administração pública direta e indiretamente situava-se em torno de 15 mil. Outra questão inerente à Reforma Universitária de 1968, através da viabilização dos institutos isolados ou faculdades privadas, foi ensejar um duro golpe contra o movimento estudantil, colocando a UNE e as UEES na ilegalidade, e criando novos órgãos de representação estudantil, atrelados às autoridades governamentais.

Conforme ressalta Saviani (2001), os objetivos reais referentes às leis 5540/68 e 5692/71 vão ao encontro da proposta desenvolvimentista (industrialização forçada), promovida entre o período de 1968/1973, mais precisamente, entre os anos de 1970 e 1973, pelos governos militares, baseado no tecnicismo, oriundo, principalmente, do sistema de produção Taylorista/Fordista. Isto se deveu à continuidade socioeconômica do país que exigiu uma ruptura, o que veio marcar inevitavelmente, estas duas últimas leis. Consequentemente, a inspiração crítica que caracterizava a Lei 4024/61 cedeu lugar a uma tendência tecnicista tanto na Lei 5540/68 como na Lei 5692/71. A diferença entre as duas orientações se caracterizava pelo fato de que, enquanto que esta vertente crítica põe a ênfase na qualidade em lugar da quantidade; nos fins (ideais) em detrimento dos métodos (técnicas); na autonomia em oposição à adaptação; nas aspirações individuais antes que nas necessidades sociais; e, na cultura geral, em detrimento da formação profissional, com o tecnicismo ocorre o inverso. Ora, observa-se claramente que, enquanto os princípios da Lei 4024/61 acentuavam o primeiro elemento dos pares de conceitos acima enunciados, os princípios das Leis 5540/68 e 5692/71 fazem a balança pender para o segundo.

Segundo Anastasiou (2001), contrariamente ao movimento da reforma (1950/64), motivado por toda uma efervescência científica, quando professores, pesquisadores e alunos proclamavam necessidades de melhoria e de busca de soluções para problemas econômicos e sociais da realidade, em oposição ao modelo francês (Napoleônico), buscavam a autonomia da Universidade diante do Estado e da sociedade civil, a busca desinteressada da verdade como caminho para o autodesenvolvimento e à autoconsciência, a atividade científica criativa, sem padrões preestabelecidos, o caráter humano da atividade científica, o processo cooperativo entre os docentes e discentes, a docência como atividade livre, a associação cooperativa entre professores e alunos sem forma exterior de controle e organização acadêmicos, prevendo o domínio da herança cultural (pertencente ao campo da história), mas dando-se ênfase ao conhecimento a ser construído, portanto, à filosofia, têm-se em 1964, e a partir do AI-5, um fechamento geral.

Portanto, há a recusa do modelo alemão de ensino, prevalecendo, portanto, o modelo francês, napoleônico, após 1964, principalmente, com a Reforma Universitária de 1968. O modelo alemão só é incorporado na pós-graduação, deixando à graduação a responsabilidade de formação de quadro profissionais, reforçando o caráter profissionalizante do modelo napoleônico que foi para a criação de uma mão de obra técnica, especializada, para trabalhar na indústria nascente (Anastasiou, 2001).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos a educação no contexto da lei 5540/68, verificamos que esta visou a manutenção e a reprodução do sistema capitalista, pela criação de uma mão de obra técnica e não crítica ao regime, voltada para a implantação de subsidiárias das multinacionais americanas no Brasil, que, por sua vez, buscavam a realização da mais valia, em uma nova expansão deste sistema de produção. Como contraponto, a esta política educacional brasileira, podemos mencionar as reivindicações feitas por grandes parcelas da população (professores, alunos e população civil) que culminaram em manifestações e passeatas por todo o país, mostrando que a ideologia imposta pelo regime militar não conseguiria manipular a sociedade, o que culminou em sua ruína na década de 80, deste século. Por fim, concordamos com a postura de Germano (1994) que afirma:

Deve ser ressaltado que muito embora as atribuições tradicionalmente imputadas ao setor educacional (como qualificação, integração, socialização, equalização social e substituição de funções) apontem no sentido da reprodução social, nem por isso deixa de existir nas escolas e universidades um potencial crítico e contestatório que podem, segundo Habermas, “conduzir a conflitos desestabilizadores para o sistema” (Germano, 1994, p.102)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, LGC. Metodologia de ensino na Universidade brasileira: elementos de uma trajetória. In: CASTANHO, S (Org). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001.

BARAN, AP. **A Economia Política do Desenvolvimento**. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

BRASIL. Plano Nacional de Educação: a proposta da sociedade brasileira. Disponível em: www.fedesp.org.br/documentos/PNE%20%proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf Acesso: [07/08/2010].

FURTADO, C. **O mito do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GERMANO, WJ. **Estado Militar e Educação no Brasil (1965-1985)**. Campinas: Editora Cortez, 1994.

HERCULANO, SC. Do desenvolvimento (In) suportável à sociedade feliz. In: GOLDEMBERG, M. (ORG). **Ecologia, ciência e política**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

LEBFEVRE, H. **O marxismo**. São Paulo: Difel/Difusão editorial, 1979.

MARTINS, GA. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. São Paulo: Editora Atlas, 1994.

PEROSA, JM. **Comércio Internacional e Política de Comércio Exterior do Brasil**. Botucatu: Fundação de Estudos e Pesquisas Agrícolas e Florestais (FEPAF), 1998.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação (LDB): trajetórias e limites**. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.