

**Universidade Federal de Pernambuco**  
**Centro de Filosofia e Ciências Humanas**  
**Departamento de Ciências Sociais**  
**Programa de Pós - Graduação em Sociologia**  
**Doutorado em Sociologia**

**Tese de Doutorado**

**Movimento Estudantil Contemporâneo: uma análise  
compreensiva das suas formas de atuação**

**Carla de Sant'Ana Brandão Costa**

**Recife, Fevereiro de 2004.**

**Carla de Sant'Ana Brandão Costa**

**Movimento Estudantil Contemporâneo: uma análise  
compreensiva das suas formas de atuação**

**Tese apresentada ao programa de Pós-  
Graduação em Sociologia da Universidade  
Federal de Pernambuco, sob a orientação  
da Professora Dr<sup>a</sup> Silke Weber, para a  
obtenção do título de Doutora em  
Sociologia.**

**Recife, fevereiro de 2004**

**MOVIMENTO ESTUDANTIL CONTEMPORÂNEO: UMA  
ANÁLISE COMPREENSIVA DAS SUAS FORMAS DE ATUAÇÃO**

**Tese submetida em 16 de fevereiro de 2004 à Banca examinadora composta por:**

**Profª Silke Weber** (Orientadora)

**Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)**

**Profª Fernanda Sobral**

Universidade de Brasília (UNB)

1ª Examinadora Externa

**Profº Leôncio Camino**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

2º Examinador Externo

**Profª Eliane da Fonte**

Universidade Federal de Pernambuco (PPGS – UFPE)

1ª Examinadora Interna

**Profº Jorge Ventura**

Universidade Federal de Pernambuco (PPGS – UFPE)

2º Examinador Interno

**Prof. Maria Rosilene Alvin**

Universidade Federal de Pernambuco (PPGA- UFPE / UFRJ)

Examinadora Interna (Suplente)

**Prof. Tereza Correia de Queiroz**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Examinadora Externa (Suplente)

**Recife, Fevereiro de 2004**

*Aos meus pais  
e a Jean Carlo, pelo início, meio e fim, juntos, dedico.*

*“O Movimento dos Estudantes, ao qual vão se somando, mais e mais, os esforços de setores representativos da classe média – intelectuais, professores, clero, mães de família – é a resposta política do povo brasileiro ao impasse do reformismo. Os estudantes, embora pertencendo à classe média, organizam e desenvolvem uma ação política cujo significado transcende os interesses da pequena burguesia. Eles vão às ruas para lutar por suas reivindicações específicas. Mas, ao mesmo tempo, não perdem nunca de vista o fato de que estas reivindicações específicas só ganham sentido na medida em que se inserem no contexto de uma visão global dos problemas brasileiros”.*

(Hélio Pellegrino, 1968)

## *Agradecimentos*

✎ À minha orientadora, professora Silke Weber, pelo apoio, dedicação e as ricas contribuições nos espaços de discussão, possibilitando-me, além do aprendizado, a construção de novos caminhos na vida acadêmica.

✎ Aos professores do PPGS, que me introduziram nos conhecimentos produzidos no âmbito da sociologia, especialmente aos professores Terry Mulhall e Paulo Henrique Martins pelo rico aprendizado em suas disciplinas, ao professor Jorge Ventura, pelas colaborações referentes a este estudo na ocasião do Exame de Qualificação e pela receptividade no momento de ingresso no curso, enquanto Coordenador do Curso de Pós-Graduação.

✎ Ao professor Leoncio Camino, a quem devo a aquisição dos primeiros conhecimentos científicos e o interesse inicial pelas Ciências Sociais.

✎ Aos meus pais, Renato e Célia, pelo contínuo apoio aos meus estudos e pela compreensão, apesar de algumas vezes difícil, às minhas ausências durante os últimos anos. Em especial, à minha mãe, pela constante preocupação com meu bem estar e a disponibilidade para amenizar o peso dos dias mais árduos.

✎ À minha irmã Regina, pela presença e apoio nos momentos em que mais precisei, independente da distância.

✎ À minha irmã Renata, por ter viabilizado o início da minha permanência em Recife durante o primeiro ano de doutoramento e a Rose e Paulo, aos quais devo a acolhida na primeira morada, em Candeias.

✎ Aos novos Tios, Lêda e Flávio, pela disponibilidade com a qual me receberam na nova cidade e o conforto nos momentos em que precisei.

☞ À minha irmã Kátia e ao meu cunhado Fernando, pela disponibilidade, apoio e receptividade com a qual me acolheram durante a realização da pesquisa no Rio de Janeiro.

☞ As professoras Rosilene Alvin (IFCS/ UFRJ) e Alzira Abreu (FGV/ RJ) pelas contribuições em relação ao referencial bibliográfico sobre juventude e movimento guerrilheiro no Brasil, respectivamente.

☞ Especialmente, ao meu querido Jean Carlo, não creio que possa agradecer na mesma dimensão de tudo que me proporcionou ao longo destes anos. A contínua caminhada em conjunto possibilitou prazer, nas dificuldades, alegria, nos momentos de tristeza, e confiança, frente às incertezas. Ao carinho, humor, apoio e paciência em todos os instantes, mas, especialmente, nos momentos finais deste estudo, eu espero sempre retribuir.

☞ À grande amiga Andréa Teresa Brito, a quem poderia agradecer, simplesmente, pela amizade, mas, em virtude da sua constante presença e apoio, agradeço pelo carinho e por ter me possibilitado o sentimento de ter uma família em Recife, com a qual sempre pude contar. Meus sinceros agradecimentos, por também terem partilhado de seus momentos familiares comigo, a Marcus, Sofia, Gustavo e Fábio.

☞ À outra grande amiga, Dalva Mota, por todos os alegres momentos que passamos juntas, agradeço a amizade irrestrita, demonstrada, principalmente, pela confiança em momento de grande importância.

☞ Aos colegas, inicialmente, Aécio Amaral e Marcondes Secundino, hoje grandes amigos, pelo apoio e incentivo, ainda antes do curso, e pela amizade que nos uniu possibilitando-me conhecer os agradáveis recantos recifenses

☞ Ao colega Remo Mutzenberg, pela constante disponibilidade e pelas contribuições em alguns momentos da realização deste estudo.

☞ Aos grandes amigos, Rosenberg e Ana Lúcia, com os quais tive, e tenho, o prazer de dividir os momentos acadêmicos, familiares e de lazer, obrigada pela solidificação da nossa grande amizade.

☞ Aos colegas dos Grupos de Estudos dos quais participei durante o curso de doutoramento, em especial aos integrantes do Grupo de Estudos sobre Universidade, Andréa, Roseane e Edineide, pelas fundamentais contribuições que orientaram as primeiras páginas deste trabalho; aos colegas do Grupo de Estudos de Análise do Discurso, Andréa, Jean, Marcondes, Aécio e Remo, pelo rico debate; e às colegas do Grupo de Estudo Educação e Democracia, Salete e Luciana pela instigante discussão que me possibilitou aprofundar conhecimentos relevantes para este trabalho.

☞ Ao amigo Marcos Ribeiro, pelos contatos e apoio nas entrevistas com os representantes do Movimento Estudantil.

☞ Aos representantes do Movimento Estudantil entrevistados, pela disponibilidade em colaborar com este estudo.

☞ A Bruna e Naomi, pelo carinho e pela constante companhia ao longo deste estudo.

☞ A CAPES, pelo financiamento.



## RESUMO

Considerando a relevância dos diversos estudos realizados sobre o Movimento Estudantil, os quais investigam, em sua maioria, a ação dos estudantes durante a década de 1960, este trabalho tem como objetivo analisar a atuação do Movimento Estudantil na contemporaneidade, as situações e os temas que conduzem suas mobilizações, suas atuais formas de mobilização, seus projetos de ação dirigidos para as questões referentes ao ensino superior, como também a forma sob a qual a memória desse movimento se apresenta na argumentação dos seus representantes. São ainda estudadas as maneiras como as práticas utilizadas por este movimento, em outros períodos, são, reflexivamente, transformadas a partir das situações e informações atuais. O presente estudo foi realizado em três momentos, a saber: a pesquisa de campo com entidades e integrantes do Movimento Estudantil; o levantamento de notícias no *Jornal do Brasil* referentes ao período de 1995 a 2000; e a pesquisa bibliográfica sobre o tema. As análises foram realizadas à luz da teoria de Anthony Giddens, sobre a modernidade, especificamente do conceito de ação reflexiva e tomando como instrumento para a compreensão das ações do Movimento Estudantil a Filosofia Heumenêutica de Gadamer. Os resultados indicam que os temas que mais mobilizam os estudantes são aqueles referentes ao ensino superior, ao mercado de trabalho e a questões internas do próprio Movimento Estudantil. Em relação às formas de atuação, os debates são a principal atividade, em geral associada a outras atividades conforme o tema em questão. Observamos ainda que as transformações nas formas de ação do Movimento Estudantil são orientadas pela constante reflexão acerca da pertinência dos temas priorizados e das maneiras mais adequadas de intervir nos 'problemas'. A partir dessa reflexão, em diversos momentos, a memória do movimento é resgatada, oferecendo bases para a orientação das mudanças nas suas ações como forma de responder às necessidades contextuais da atualidade.

## ABSTRACT

As regards to the relevance of several studies about Student Movement performance, most of them researching about 1960's, the goal adopted in this work were approach the contemporary performances of Student Movement, investigating which situations and subjects conduce its mobilizations; which are the ways of mobilization nowadays; the action projects to turn to the present questions about superior education; how memory of this movement appears in discussions of its representatives; and how the ways of action of this Movement, in other times, were changed, in terms of reflections, because of present situations and informations. This study were developed in three parts; namely: the outside research involving entities and members of Student Movement; the survey in *Jornal do Brasil* of informations from 1995 to 2000; and bibliographic research about subject. Analysis were based on Anthony Giddens's theory about modernity, specifically the "reflexive action" concept and Gadamer's Hermeneutic philosophy to comprehend the actions of the Movement. The analysis shows that main themes to the students mobilizations refers to the superior education, work market and internal questions about Movement. In relation to the ways of action discussions appears as the main activities, also connected with other questions, in general. Moreover, analysis reveals that changes in the ways of action are conducted by permanent reflection about relevant themes and better ways to interfere and solve "troubles" around the Student Movement. From that reflections is possible recover not only the memory, but also build basis to promote changes in the action, as a way to attend to the present contextual necessities of the Movement.

## RÉSUMÉ

Considérant l'importance des diverses études réalisées sur le Mouvement des Étudiants et qui, en sa majorité, examinent l'action des étudiants pendant le décennie de 1960, ce travail a le but d'analyser le Mouvement des Étudiants dans la contemporanéité, les situations et les thèmes qui conduisent ses mobilisations, ses manières actuelles de mobilisation, ses projets d'action dirigés aux questions concernant l'enseignement supérieur, ainsi que la forme sous laquelle la mémoire de ce mouvement se présente dans l'argumentation de ses représentants. Les manières selon lesquelles les pratiques adoptées auparavant par ce mouvement sont réflexivement transformées à partir des situations et des informations actuelles sont aussi analysées dans cet étude, qui a été réalisée dans trois moments: la recherche de champ auprès des organisations et des participants du Mouvement des Étudiants; le relèvement des nouvelles du *Journal du Brésil* référées au période 1995-2000; et la recherche bibliographique sur le thème. Les analyses se sont basées sur la théorie de Anthony Giddens à propos de la modernité, spécifiquement à propos du concept d'action réflexive, et elles prennent comme instrument pour la compréhension des actions du Mouvement des Étudiants la Philosophie Hermeneutique de Gadamer. Les résultats indiquent que les thèmes qui mobilisent le plus les étudiants sont ceux qui se réfèrent à l'enseignement supérieur, au marché de travail et à des questions internes du Mouvement des Étudiants. Par rapport aux manières d'action, les débats sont l'activité principale, associée en générale à d'autres activités conformément le thème en question. On a encore observé que les transformations dans les formes d'action du Mouvement des Étudiants sont dirigées par la permanente réflexion sur la pertinence des thèmes choisis et des manières les plus appropriées d'intervenir dans les 'problèmes'. A partir de cette réflexion, dans divers moments, la mémoire du mouvement est récupérée, ce qui offre des bases d'orientation des changements dans ses actions comme forme de répondre aux besoins contextuels de l'actualité.

## *ÍNDICE*

AGRADECIMENTOS	6
RESUMO	9
ABSTRACT	10
RÉSUMÉ	11

### INTRODUÇÃO GERAL

A TEMÁTICA, O PROBLEMA E O MÉTODO	16
-----------------------------------	----

### PARTE - I

ORGANIZAÇÕES E MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS: DAS PRIMEIRAS ATUAÇÕES À DÉCADA DE 1980	53
--	----

<b>CAPÍTULO I</b> MOVIMENTO ESTUDANTIL E UNIVERSIDADE: PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES E ORGANIZAÇÕES ESTUDANTIS	<b>54</b>
--	-----------

- AS PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS E A UNIVERSIDADE BRASILEIRA	55
1.1-PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES E ORGANIZAÇÕES ESTUDANTIS.	57
1.2-AS MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS NA REPÚBLICA: 1900 - 1930	64
1.3-APÓS A FUNDAÇÃO DA UNE: ATUAÇÃO DOS ESTUDANTES NAS DÉCADAS DE 1940 E 1950	73
1.4- AS DIFICULDADES DO ENSINO SUPERIOR E AS MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS.	78

<b>CAPÍTULO II</b> A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL NO CENÁRIO BRASILEIRO: 1960 – 1980	<b>88</b>
---	-----------

- A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL A PARTIR DE 1960	89
2.1 – O ME NO BRASIL NA DÉCADA DE 1960	94
2.2 – 1968: O ME BRASILEIRO E A REPRESSÃO	109
2.3 – OS ESTUDANTES EM MAIO DE 1968	119
2.4 – O FINAL DA DÉCADA DE 1960: O ME NO ÁPICE DA REPRESSÃO	126
2.5 - O ME BRASILEIRO NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980: DA REPRESSÃO À PARTICIPAÇÃO	137

<b>SESSÃO DE FOTOS I</b> : IMAGENS HISTÓRICAS DO MOVIMENTO ESTUDANTIL	<b>150</b>
---	------------

**PARTE - II****JUVENTUDE, POLÍTICA E EDUCAÇÃO: ATUAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL CONTEMPORÂNEO 151****CAPÍTULO III - JUVENTUDE, ESTUDANTES E EDUCAÇÃO SUPERIOR: ASPECTOS CONTEMPORÂNEOS 152**

- 3.1- JUVENTUDE: CONCEITOS E CONCEPÇÕES. 153  
 3.2- O COMPORTAMENTO POLÍTICO DA JUVENTUDE ESTUDANTIL 160  
 3.3- O “LUGAR” DO ENSINO SUPERIOR NA SOCIEDADE BRASILEIRA. 169

**CAPÍTULO IV - A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL A PARTIR DOS ANOS 90 179**

- 4.1 - O ESTUDO:** 180  
 4.2-SITUAÇÕES E TEMAS CONDUTORES DAS MOBILIZAÇÕES DO MOVIMENTO ESTUDANTIL CONTEMPORÂNEO. 183  
 4.3 - FORMAS DE MOBILIZAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL E PROJETOS DE AÇÃO FRENTE ÀS ATUAIS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO SUPERIOR. 207  
 4.4 – *AÇÃO REFLEXIVA* E MEMÓRIA: AS TRANSFORMAÇÕES DAS PRÁTICAS DO ME E AS RELAÇÕES ENTRE PASSADO E PRESENTE 225

**CONSIDERAÇÕES FINAIS 241****SESSÃO DE FOTOS II: IMAGENS CONTEMPORÂNEAS DO MOVIMENTO ESTUDANTIL 247****REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 249****ANEXOS 259****ANEXO 1: MANCHETES DO JORNAL CORREIO DA MANHÃ DURANTE MAIO DE 1968 260****ANEXO 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA 262**

**ANEXO 3**: MANCHETES DO JORNAL DO BRASIL REFERENTES AS  
MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS CONTRAS AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO  
GOVERNO NO PERÍODO DE 1995 -1996 265

**ANEXO 4**: SIGLAS E ABREVIATURAS 268

# INTRODUÇÃO GERAL

**Introdução:**  
**a temática, o problema e o método**

O estudo a ser apresentado tem como objeto de pesquisa o Movimento Estudantil (ME - universitário) brasileiro contemporâneo, realizado a partir de entrevistas efetuadas com integrantes do ME e do levantamento de reportagens jornalísticas sobre as entidades estudantis. A finalidade deste trabalho é analisar a atuação do ME no Brasil, considerando o atual contexto sócio-político e as constantes transformações sociais que interferem na vida estudantil.

A década de 1960 é considerada como um dos períodos mais representativos da atuação estudantil, - não apenas em nosso país – tendo sido, por diversas ocasiões, objeto de análise para fins de compreensão das políticas educacionais, do contexto sócio-político da época, dos movimentos sociais emergentes nessa década e nas subseqüentes, das organizações e movimentos da juventude e do próprio movimento estudantil. No campo das ciências sociais, vários autores analisaram as manifestações sociais da juventude e do ME durante esse período. Dentre eles, Habermas (1968) interpretou as manifestações estudantis como de grande significado do ponto de vista da ampliação do espaço público, desde que não tivessem caráter violento. Na perspectiva de Touraine (1968), o ME foi analisado como um movimento social, conferindo-lhe um importante significado social. Segundo este autor, as sociedades modernas estavam entrando em um estágio pós-industrial no qual



a fábrica deixava de ser o centro dos conflitos sociais, concedendo este espaço a áreas culturais, à comunicação de massa, bem como à saúde e à educação.

Especificamente no campo da educação superior brasileira, a crise da universidade foi interpretada por alguns autores como decorrente do processo de modernização educacional que, ao conduzir mudanças nas funções da universidade, substituindo a educação para a elite por uma educação de massa e de profissionalização para o desenvolvimento econômico e social, não dispôs das condições de ensino adequadas para a implantação do novo modelo. A dificuldade da universidade brasileira em atender às expectativas sociais dos estudantes teria impulsionado as primeiras inquietações que perpassaram (e extrapolaram) a década de 60, atingindo o seu ápice em 1968.

Sob esta perspectiva, Maria Alice Foracchi (1972; 1977) analisou as manifestações estudantis na década de 1960 enfatizando as dificuldades da universidade em atender às necessidades do público estudantil tendo em vista as suas características sociais, especificamente a sua origem social. O fato de os estudantes universitários deste período serem majoritariamente oriundos da classe média teria contribuído para a criação de expectativas de ascensão social ligadas à obtenção de um diploma de curso superior. Segundo a autora, apesar do “privilégio” de ter tido acesso ao ensino superior, o estudante da classe média vivenciava algumas limitações que iam desde a escolha profissional “adequada” às suas condições sociais, perpassando o investimento financeiro requerido para o exercício de uma profissão liberal, até às restritas oportunidades ocupacionais.

Além da insatisfação com as insuficiências das condições de ensino, autores como Graciani (1982) e Couto (1988) apresentam outros fatores contextuais associados ao Governo Militar como motivadores da ampliação das manifestações estudantis no País durante a década de 1960 como, por exemplo, a instauração da Lei Suplicy<sup>1</sup>, que extinguiu a UNE e criou os Diretórios Estudantis com sede em Brasília, considerado pelos estudantes como violação ao direito de autonomia das entidades estudantis, e o acordo MEC/ USAID. Sanfelice (1986) chama atenção para o fato de que, durante o período de 1964 a 1967, os debates e manifestações estudantis giraram em torno desses dois temas, aos quais se acrescentavam as reivindicações de ensino secundário direcionado à formação profissional, escola pública e gratuita, alfabetização de todo povo e contra a transformação das universidades federais em fundações particulares.

A partir de 1968, foram somados a esses aspectos as manifestações dos estudantes contra a violência, especialmente após a morte do estudante Edson Luís em um confronto de rua com policiais no Rio de Janeiro em prol da liberdade de organização estudantil e da liberdade de expressão, representando o ano de 1968 o ápice dos conflitos e manifestações estudantis no Brasil.

Pelo mundo afora, também, os estudantes se destacaram nas manifestações de rua, nos protestos e nos confrontos com a polícia. Na França, a contestação do modelo de sociedade vigente e de seus valores esteve expresso na oposição política ao general De Gaulle, intensificando-se durante o mês de maio de 1968, quando greves paralisaram indústrias, bancos, escolas e universidades.

<sup>1</sup> Lei 4.464, em vigor a partir de 09/11/1964..

Nessa mesma época, no Brasil, em oposição às limitações impostas pelo governo militar e estimulados pelas ações estudantis na França, pelas guerrilhas Latino-Americanas e pela reunião da OLAS -Organização Latino Americana para a Solidariedade - em Cuba, que votou pela luta armada, os estudantes passaram a se organizar clandestinamente contra o governo, manifestando suas reivindicações em atos públicos relâmpagos (Martins Filho, 1996; Couto, 1999). Esses fatos apenas exemplificam formas de manifestações estudantis contra as pressões do governo militar, que se estenderam até o final da ditadura com a luta pela anistia para os presos e exilados políticos, e que têm sido foco de análise de diversas publicações sobre o Movimento Estudantil.

Essa literatura tem focado as ações estudantis durante a década de 1960, especificamente no ano de 1968, surgindo, então, o interesse em abordar esta temática nos dias atuais, haja vista as mudanças ocorridas no cenário nacional nas últimas três décadas e a continuidade das ações estudantis ao longo dos anos. Considera-se que a ênfase e supervalorização das manifestações ocorridas durante o ano de 1968 tem encoberto a relevância do Movimento Estudantil na atualidade. Aliás, para diferentes autores, dentre eles Marcelo Rubens Paiva (2000), a partir de 1979, com a anistia política, o fim da censura e os primeiros passos para a democracia, o Movimento Estudantil teria perdido o sentido e passado a atuar de modo esporádico e em momentos específicos, como no *impeachment* do Presidente Collor. Parece, pois, relevante apreender o que caracteriza o ME, hoje, como este grupo se organiza e de que modo suas reivindicações são concretizadas.

É a história do Movimento Estudantil que permitirá observar a dinâmica diferenciada que este grupo social tomou em distintos momentos. A partir da literatura existente sobre o assunto, verifica-se que os diferentes referenciais que orientam as publicações acerca do Movimento Estudantil brasileiro possibilitam compreendê-lo tanto a partir da ótica de quem participou ativamente do ME durante a década de 1960 (Sirkis, 1980; Dirceu e Palmeira, 1998) ou dele fez parte indiretamente, apoiando e acompanhando as lutas estudantis no momento em que estas ocorriam (Ventura, 1988), como também a partir de pesquisas e dados históricos referentes à atuação do ME em diferentes períodos e seu respectivo contexto sócio-histórico (Poerner, 1968, Souza, 1984; Sanfelice, 1986; Couto, 1988; Martins Filho, 1996, 1998; Reis Filho, 1998). Há, ainda, obras que direcionam suas análises para a juventude estudantil abordando, especificamente, os aspectos motivadores das manifestações estudantis em períodos específicos (Foracchi, 1972, 1977; Cardoso, 1994; Mische, 1997).

O estudo que ora se apresenta visa ser um acréscimo ao conhecimento já produzido sobre o tema, enfocando a perspectiva atual do Movimento Estudantil segundo a ótica dos seus representantes, evidenciando suas formas de ação, temáticas mobilizadoras e formas de organização.

A partir da década de 1990, vários trabalhos abordaram de modo mais amplo a questão da juventude no Brasil incluindo neste debate o jovem estudante em diversas outras situações sociais como, por exemplo, na constituição de grupos culturais (Abramo, 1994), nos movimentos políticos (Mische, 1997), na participação social e nos movimentos contra a violência (Paiva, 2000; Novaes, 2000), nas relações

de preconceito contra a juventude, produzidas pela mídia (Alvim, 2000), e na inserção no mercado de trabalho (Bock, 2000; Martins, 2000). Alguns destes estudos enfocaram, especificamente, as preocupações do jovem estudante (Cardoso, 1994; Melucci, 1997), analisando o seu fio condutor a fim de compreender a realidade, as expectativas e preocupações da juventude estudantil contemporânea que, segundo Melucci (1997), refletem as incertezas características das sociedades modernas, decorrentes do acelerado ritmo de transformação social.

A educação e seus correlatos têm sido um dos principais temas abordados e discutidos pelos estudantes, o que, à semelhança de outros períodos, revela preocupação com o futuro profissional e com a qualidade do ensino, sendo esta tomada como um importante fator que pode interferir no seu futuro, especialmente na sua inserção no mercado de trabalho (Foracchi, 1972, 1977).

Vale lembrar que, nos anos de 1960, a formação profissional foi o ponto fulcral de reflexão da juventude brasileira, tanto do ponto de vista da sua adequação às necessidades sociais, quanto às oportunidades ocupacionais. A condição juvenil, associada à crise da universidade e às preocupações profissionais, enquanto uma questão de classe social, foi interpretada como o ponto de partida para as contestações estudantis direcionadas à universidade e ao sistema social. As condições precárias da universidade para atender a demanda estudantil geraram o movimento pela reforma do ensino superior que levou os estudantes a apreenderem o elo entre a sociedade nacional e as questões universitárias através do modelo econômico que sugeria a transformação

do Brasil em um país capitalista (“urbano-industrial”) (Foracchi, 1977; Graciani, 1982).

A preocupação dos estudantes com a inserção no mercado de trabalho levamos à noção de “incerteza social”, isto pelo fato de ela ser uma característica da modernidade que expressa, entre outros fatores, o processo de globalização, o qual é tomado como um processo de transformação influenciado por mudanças decorrentes de diversas localidades, gerando conseqüências positivas e negativas que interferem distintamente em diversos locais (Giddens, 1991).

Estas transformações, ao interferirem em aspectos do contexto político, econômico e social brasileiro, atingem, dentre outros aspectos, o Sistema de Ensino Superior, sobre o qual diversos teóricos da educação apontam uma emergente crise decorrente de transformações no plano sócio - político nacional e internacional (Sobrinho, 1999; Trigueiro, 1999, Delors, 1999, Santos, 1999), interferindo inclusive em diversos setores da sociedade e, mais especificamente, na vida estudantil de jovens inseridos nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Considerando o impacto das transformações no cenário social, político e educacional na vida estudantil, cabe indagar como estas têm atingido as propostas e formas de ação do ME? Como o Movimento Estudantil tem se organizado a fim de intervir nos problemas sociais e educacionais que atingem os estudantes? Quais as práticas do ME tem sido, ao longo dos anos, mantidas, reformuladas e reinventadas? Através da contextualização das sociedades contemporâneas, a partir da noção de

modernidade, tornar-se-á possível o levantamento de hipóteses acerca das transformações sociais e do impacto destas nas ações estudantis.

Tomando como referência o desenvolvimento do capitalismo nos países centrais, aproximadamente no período compreendido entre o final do século XVIII e meados do século XIX, Santos (1999 [1995]) argumenta que a modernidade se encontra vinculada ao percurso desse desenvolvimento, o qual ele divide em três distintos períodos: *capitalismo liberal*, que abarca todo o século XIX, *capitalismo organizado*, do final do século XIX até as primeiras décadas após a 2ª Guerra Mundial e *capitalismo desorganizado*, que é o período atual, representado pela consciência dos déficits acumulados ao longo das décadas e a impossibilidade de repará-los.

Teóricos sociais, como Herbert Marcuse e Jürgen Habermas, ambos ligados à Teoria Crítica da *Escola de Frankfurt*, e Anthony Giddens, fizeram severas críticas ao capitalismo e, por sua vez, construíram modelos teóricos que também apontaram características típicas das sociedades modernas em contraposição às características das sociedades tradicionais pré-modernas. Marcuse (1982), considerando a impossibilidade de ‘completude’ da sociedade moderna, considerou-a como um “*projeto falido*”, para o qual não há saída. Habermas (1998 [1985]), ao criticar o controle burocrático, o crescimento econômico às custas da auto expressão e da estética ambiental, a compartimentalização e a especialização disciplinar, apontou problemas semelhantes aos que Santos (1999 [1995]) julga inerente à modernidade, porém, opõe-se ao paradigma da pós-modernidade por não acreditar na incompletude

do projeto de modernidade, que poderá ser levado a cabo através de ‘instrumentos analíticos, políticos e culturais desenvolvidos pela modernidade’.

Estas concepções de modernidade apontam características tanto positivas quanto negativas acerca da sociedade moderna e exemplificam a diversidade de aspectos que podem ser utilizados para caracterizar a modernidade. Poderiam, ainda, ser mencionadas as críticas apresentadas por Zygmunt Bauman (1999 [1998]) com base na idéia de autodestruição da humanidade, bem como noções outras que postulam a necessidade de retorno a formas tradicionais da vida social ou, ao contrário, sugerem a impossibilidade de retroação da sociedade e a necessidade de construção de um novo tipo de sociedade *pós – moderna* (Sztompka, 1998; Lyon, 1998).

Apesar da devida relevância destas visões nas ciências sociais, especificamente no campo sociológico, não é o objetivo deste trabalho esmiuçar e discutir cada uma delas, mas apenas apresentar a diversidade de caminhos e perspectivas adotadas por aqueles que se dedicaram ao estudo da sociedade moderna para, então, debruçar-me na perspectiva de modernidade que norteará o debate sobre o Movimento Estudantil que segue nos Capítulos posteriores, a saber, a perspectiva apresentada por Anthony Giddens.

Giddens (1991 [1990]; 1997 [1995]) aborda a modernidade como um período de constantes transformações que ele interpreta a partir das “descontinuidades” sociais que assinalam nas instituições modernas um aspecto singular, diferenciado das instituições de ordem tradicional. O caminho teórico traçado por Giddens apresenta



dois aspectos centrais: a sua *Teoria da Estruturação Social* e a *análise interpretativa da modernidade*. A fim de respeitar os objetivos deste trabalho, a Teoria da Estruturação Social, apesar da sua relevância, não será discutida em seus pormenores; neste sentido, esboçarei breves comentários na medida em que seja necessário compreender termos e conceitos que se encontram vinculados ao debate que a constitui - especialmente a noção de *reflexividade*, adotada por Giddens como eixo articulador entre a teoria da Estruturação Social e as análises da modernidade - bem como a noção de sociedade moderna apresentada por Giddens (1989 [1984]) e a ação dos indivíduos neste contexto (Pereira, 1999).

Elaborada com a intenção de superar limitações do Funcionalismo e do Estruturalismo, a *Teoria da Estruturação Social* de Anthony Giddens apoiou-se em idéias oriundas de diversas fontes, especialmente as da “sociologia interpretativa”. Enquanto o pensamento funcionalista, ancorado na biologia, tomava esta ciência como a mais compatível com as ciências sociais para conceituar a estrutura e o funcionamento dos sistemas sociais e o pensamento estruturalista se fixava em estabelecer relações de cunho cognitivo entre as ciências sociais e naturais, Giddens (1989 [1984]), apoiado na sociologia interpretativa, buscava prioritariamente compreender as ações dos indivíduos.

Contraopondo-se à exacerbada ênfase na ação ou na estrutura, a teoria da estruturação parte do princípio que o domínio básico das ciências sociais está voltado para as práticas sociais ordenadas no tempo e no espaço. Neste sentido, Giddens (1989 [1984], p. 02) defende que as "*atividades sociais não são criadas pelos atores sociais*,

*mas recriadas continuamente por eles e através dos meios pelos quais eles se expressam como atores*”. Este processo ocorre através da recriação das ações, reproduzindo as condições necessárias que tornam possíveis tais atividades. A continuidade das práticas sociais presume *reflexividade*, porém, esta somente é possível a partir da continuidade de práticas que permanecem através do tempo-espço. A ação *reflexiva* é um processo que permite aos indivíduos monitorarem o fluxo contínuo de sua vida social. Esta monitoração está vinculada às intenções do ator, considerando, portanto, o ser humano como um agente intencional. Vale salientar que a ação intencional não corresponde ao acúmulo de motivos ou razões, mas principalmente ao “controle” das situações através da monitoração contínua de suas ações e das ações de outros. Deste modo, as normas são tomadas como aspectos mutáveis, frente aos quais os indivíduos podem tomar várias atitudes ‘manipulatórias’ (Giddens, 1989 [1984]).

Sob esta perspectiva, e tomando como referência o tema em estudo, resta-nos compreender a atuação do Movimento Estudantil na sociedade enquanto um Movimento que, ao longo de décadas, contribuiu para a transformação de setores da sociedade e interferiu nos rumos dos sistemas sociais e políticos através das suas ações. Hoje, considerando a continuidade da atuação deste Movimento dentro e fora das Instituições de Ensino Superior, faz-se relevante investigar quais aspectos mobilizam o ME e a possível relação entre as práticas atuais e as de períodos anteriores, dada a capacidade dos indivíduos de recriarem suas ações a partir de necessidades e intenções específicas e a relevância da ação reflexiva nas sociedades modernas como meio de

controlar e transformar as situações.

Considerando a capacidade de transformação dos indivíduos, Giddens (1989 [1984]), na Teoria da Estruturação, situa a constituição da ação a partir de três processos básicos: *monitoração reflexiva*<sup>2</sup>, *racionalização da ação* e *motivação da ação*. A *monitoração reflexiva* refere-se à capacidade dos indivíduos de controlar uma situação; a *racionalização* encontra-se vinculada às intenções do agente em obter um determinado resultado e a *motivação*, diferente dos dois processos anteriores, não está necessariamente ligada à continuidade da ação, pois se refere, mais especificamente, ao potencial da ação. Ou seja, embora toda ação seja considerada intencional, os resultados nem sempre são os pretendidos, de modo que as conseqüências não premeditadas podem constituir um processo de retroalimentação para novos atos. Nesta perspectiva, *ação* envolve poder e *poder*, neste caso, refere-se à capacidade de transformação dos indivíduos (poder do indivíduo).

Os elementos constituintes da teoria da estruturação remetem à idéia de que a estrutura não possui caráter imutável e as mudanças possíveis decorrem da ação dos indivíduos sobre a estrutura (e vice-versa), enquanto sujeitos dotados de poder de transformação. Mais do que qualquer outro elemento da Teoria da Estruturação, a capacidade de transformação, enquanto um monitoramento reflexivo e contínuo da

<sup>2</sup>Giddens (1989 [1984]) cita a *monitoração reflexiva* como um dos aspectos relevantes para a manutenção do controle da ação em seu contexto. Porém, o sentido concedido a *monitoração reflexiva* na obra “A Constituição da Sociedade” não é o mesmo que Giddens dedica à noção de *reflexividade* em obras posteriores (1990, 1992, 1994, 1995), a qual defino, a partir das palavras do autor, como: *o meio de filtrar as informações, as quais são constantemente renovadas, que servem de base para a transformação da vida cotidiana a partir de mudanças nas práticas sociais através de ações criativas transformando tais práticas a partir do seu aspecto original frente às mudanças na sociedade*.

vida social, representa um dos mais importantes aspectos para a sociedade moderna. A relevância da reflexividade na vida social moderna consiste na capacidade de analisar constantemente as práticas sociais e transformá-las a partir de informações acerca delas. Estas transformações não têm um caráter definitivo para tais práticas, já que estas poderão ser reformuladas em momentos posteriores a partir de novas informações. Como exemplo da necessária transformação das práticas sociais, as mudanças sociais observadas no cenário nacional desde a abertura política são suficientes para fundamentar hipóteses referentes às mudanças nas práticas sociais do ME e de outros grupos sociais que se constituíram no período pós – militar, formulando reivindicações e formas de participação social condizentes com um contexto sócio – político baseado na democracia.

Neste sentido, a *reflexividade* constitui o aspecto dinâmico da vida social, tornando-se cada vez mais imprescindível diante da necessidade de "adequação" e reformulação da prática social frente a alguns aspectos característicos da modernidade, como as mudanças e transformações sociais em curto espaço de tempo. É sobre este aspecto que Giddens se debruça em seus últimos trabalhos, enfatizando a necessidade da reflexividade social no mundo moderno, enquanto um mundo globalizado, caracterizado pelo movimento, a incerteza e o risco social.

Giddens (1991 [1990]) considera a modernidade como um período caracterizado por um desenvolvimento social descontínuo, sendo, portanto, fundamental a compreensão da natureza das discontinuidades sociais para que se possa, de fato, analisar e entender a modernidade e suas conseqüências. A

descontinuidade à qual Giddens se refere não está associada às descontinuidades típicas dos períodos de transição (como na passagem das sociedades tribais para as sociedades agrárias) nem ao que o materialismo histórico marxista considerou como ruptura de classe, mas ao conjunto de descontinuidades específicas associadas ao período moderno que gerou e gera alterações tanto no amplo plano social, quanto no plano pessoal. Para ele, a dinamicidade que caracteriza e distingue a sociedade moderna das tradicionais é consequência da *separação do tempo e do espaço* e da sua recombinação que permite o estabelecimento de uma nova relação tempo – espacial na sociedade; do *desencaixe* dos sistemas sociais e da *ordenação e reordenação reflexiva* das relações sociais à luz da aquisição contínua de conhecimento afetando as ações de indivíduos e grupos.

A transformação na *relação tempo – espaço*, enquanto uma característica da modernidade, ocasionou a independência destes dois núcleos - tempo e espaço - de tal modo que gerou o desenvolvimento de um certo espaço vazio. Assim, a relação face a face nem sempre é necessária para a troca de informações, implicando também na interferência de relações distantes na dinâmica social de locais diversos sem, necessariamente, ter havido algum contato direto e presencial dos indivíduos de uma determinada sociedade com aquela geradora das informações que conduziram às transformações.

Giddens considera a separação tempo-espaço fundamental no processo dinâmico das sociedades modernas por ser esta a condição principal do *desencaixe*, que ele define como: "*o deslocamento das relações sociais de contextos locais de*

*interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaço*" (1991: 29). Este deslocamento permite uma conexão entre aspectos locais e globais, resultando em uma maior abertura para as mudanças de hábitos locais. Ele distingue dois tipos de mecanismos de desencaixe: *Fichas Simbólicas* e *Sistemas Peritos*. As *Fichas Simbólicas* significam os meios de intercâmbio que circulam sem necessariamente revelar as características específicas dos indivíduos ou grupos que lidam com eles em uma situação particular (ex: o dinheiro). Os *Sistemas Peritos* se referem aos sistemas de competência profissional que organizam o ambiente material e social no qual nos inserimos. Embora o uso de determinadas tecnologias represente, simultaneamente, necessidade e risco, as pessoas 'aceitam' o risco por acreditar na perícia de seu sistema (ex: uso de carros, elevadores, consulta médica).

Neste sentido, o mecanismo de desencaixe está vinculado à confiança, uma vez que, neste processo, a separação tempo - espaço torna as relações sociais distanciadas, suscitando a necessidade de confiar no desconhecido, mesmo considerando os riscos possíveis decorrentes da falta de conhecimento e/ ou de controle acerca da situação/ interação. A confiança, nesse contexto, funciona como um minimizador da sensação de perigo ao qual os indivíduos estão expostos (Giddens, 1991 [1990]; 1997 [1995]).

Nos trabalhos mais recentes, Giddens (1991 [1990], 1993 [1992], 1996 [1994], 1997 [1995])<sup>3</sup> enfatiza as transformações sociais ocasionadas pela mudança referente ao tempo - espaço, conseqüentemente, as relações sociais em nível global e a

<sup>3</sup> Nas obras de 1993 (*A Transformação da Intimidade*) e de 1996 (*Para Além da Esquerda e da Direita*) Giddens remete, respectivamente, esta discussão às transformações nas esferas afetiva e política na modernidade.

necessidade dos indivíduos de se adequarem ao ritmo de transformação da sociedade moderna, fazendo uso de mecanismos, como o *desencaixe* e a *reflexividade* enquanto características definidoras da ação humana. A *reflexividade*, embora esteja embasada no conceito de *monitoração reflexiva*, é definida de modo diferenciado, considerada na vida social moderna como um meio de filtrar as informações e transformar as práticas sociais a partir destas, seguindo um processo contínuo guiado pela renovação de informações. Trata-se da transformação da vida cotidiana a partir de novas descobertas e da possibilidade de agir criativamente frente às mudanças, transformando-as a partir do seu aspecto original. Embora o conhecimento reflexivo seja constituinte da modernidade, este não remete à idéia de certeza. Ao contrário, este conhecimento remete a idéia de revisão contínua e de transformação advinda desta revisão. O acesso à informação, através dos diversos meios de comunicação e por meio dos resultados de estudos, fornece aos indivíduos a possibilidade de avaliar a vida social e de tomar esta avaliação como base para novos comportamentos e práticas sociais (Giddens, 1991 [1990]).

Embora Giddens enfatize a confiança como elemento central do *desencaixe*, fundamental para a manutenção do equilíbrio entre as relações sociais à distância, não podemos desconsiderar que eventos sociais como o ataque aos Estados Unidos em “11 de setembro de 2001”, as guerras e invasões de territórios e as constantes alterações na economia, afetam, em maior ou menor grau, a confiança dos atores sociais, necessária ao *desencaixe*, gerando instabilidades, conflitos e oposição a projetos políticos e planos econômicos que representam ameaças à sociedade.

No Brasil, durante o Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a privatização de empresas nacionais, a implantação de políticas educacionais de Ensino Superior baseadas na avaliação sistemática dos cursos, dentre outras medidas governamentais, ocasionaram um clima de desconfiança entre os estudantes mobilizando-os para a organização de passeatas e protestos. O projeto de implantação da ALCA (Área de Livre Comércio entre as Américas), já no final do Governo FHC, também tomado com desconfiança por parte do ME, mobilizou este grupo não apenas na organização de passeatas e manifestações, mas também no delineamento de iniciativas mais eficazes para o esclarecimento dos estudantes acerca das possíveis conseqüências da implantação da ALCA. Tais iniciativas consistiram na realização de debates nacionais com políticos e economistas pró e contra a ALCA, impressão e distribuição de folders sobre o tema e o plebiscito nacional da ALCA, organizado pela UNE. Tais ações, que revelam mudanças nas práticas do ME frente a um tema de caráter internacional, parecem expressar a reflexividade dos estudantes ao recorrerem a práticas já realizadas anteriormente, porém, atreladas a outras mais adequadas ao ‘problema’ em questão e à situação.

A importância da revisão e transformação do conhecimento e das práticas nas sociedades modernas também emerge no debate acerca do aprendizado no nível social. Eder (2001) é um dos autores que chama a atenção para o fato de uma teoria do aprendizado social não poder conceber o aprendizado como decorrente da aprendizagem de regras que levam ao acúmulo de conhecimento. Mais do que isto, deve remeter à organização e reorganização dos sistemas de regras e reorganização das



relações sociais que, por sua vez, ampliam as possibilidades de reconstrução das velhas formas de conhecimento.

Concordando com a noção de “*sociedade de risco*” exposta por Beck (1997)<sup>4</sup>, Eder compreende o aprendizado social moderno como uma reação dos indivíduos às incertezas. Neste sentido, ele concebe as sociedades geradoras de risco como as que mais possibilitam aos sujeitos oportunidades de mudança. A sociedade de risco surge no decorrer dos processos de modernização produzindo ameaças que nem sempre podem ser previstas pela ciência, ocasionando transformações nas relações da sociedade moderna com os recursos naturais e culturais; no relacionamento da sociedade, com ameaças geradas por ela; e no significado da coletividade e dos grupos. Assim, a necessidade de decisão, emergente dos riscos sociais, exige a constante revisão e reformulação das práticas sociais a partir de novas informações. Já Giddens (1991[1990]), apoiado nesses aspectos, destaca a importância da reflexividade lembrando que, embora em diversas culturas a revisão e transformação das práticas sociais a partir de novas informações correspondam a uma rotina, apenas na modernidade, de modo radical, esta revisão pode ser aplicada a todos os aspectos da vida, inclusive aos aspectos tecnológicos. Sob esta perspectiva, a modernidade é constituída e constituinte do conhecimento reflexivo aplicado, apesar deste conhecimento não se encontrar relacionado à idéia de certeza.

<sup>4</sup> “(...) um estágio da modernidade em que começam a tomar corpo as ameaças produzidas até então no caminho da sociedade industrial. Isto levanta a questão da autolimitação daquele desenvolvimento, assim como da tarefa de redeterminar os padrões (de responsabilidade, segurança, controle, limitação do dano e distribuição das conseqüências do dano) atingidos até aquele momento, levando em conta as ameaças potenciais. Entretanto, o problema que aqui se coloca é o fato destes últimos não somente escaparem à percepção sensorial e excederem à nossa imaginação, mas também não poderem ser determinados pela ciência” (Beck, 1997, p. 17).

De modo sintético, pode-se considerar a modernidade, do ponto de vista de Anthony Giddens, como sendo caracterizada a partir de um conjunto de elementos inter-relacionados: do processo de *globalização*, que em seu desenrolar estende as relações sociais, culturais, políticas e econômicas ao nível global, propiciando amplas influências no cotidiano das pessoas e, concomitantemente, exigindo maior autonomia local; do *risco*, que surge de modo inevitável como consequência da ação humana e da imprevisibilidade dos resultados da operação dos “sistemas abstratos”, gerando, portanto, a *incerteza*, enquanto perda ou diminuição de garantias decorrentes de possíveis falhas nos “sistemas abstratos”, na sua operação ou em seu projeto inicial; e da *confiança*, enquanto um meio de amenizar a sensação de perigo e a possibilidade de estabelecer relações cotidianas a partir dos “sistemas abstratos”, pautados na ausência de interação face a face (Giddens, 1991; 1997).

Diante de um cenário social constituído por constantes transformações, novas informações, riscos e incertezas, Giddens afirma que os indivíduos podem apresentar diversas reações de adequação ou ajuste às incertezas e riscos sociais, como: **a) Aceitação pragmática** frente às tarefas cotidianas e repressão consciente da ansiedade; **b) Otimismo**, crença na mudança e impedimento dos perigos por parte das divindades, da ciência e tecnologia ou da racionalidade humana; **c) Pessimismo cínico e hedonismo** voltado para o aqui e agora ou **d) Oposição** às fontes de perigo, em geral, conduzida pelos movimentos sociais (Sztompka, 1998).

A diversidade de reações possíveis e a necessidade de ajuste dos indivíduos (entenda-se aqui o ajuste não como uma forma de adequar-se passivamente à situação,

mas como mudanças tomadas pelos indivíduos como necessárias para enfrentar as transformações sociais que, conseqüentemente, conduzem ao aparecimento de riscos) às transformações sociais a partir do conhecimento reflexivo, atingindo, assim, o indivíduo e os grupos sociais, inclusive, aqueles que tiveram papel relevante em outro contexto histórico, como o Movimento Estudantil, por exemplo.

Sob esta ótica é possível indagar como se dá, hoje, a atuação do ME brasileiro, igualmente, atingido pelas constantes mudanças sociais? Qual a relevância da ação reflexiva nas suas iniciativas e qual o lugar da “memória histórica” nas expectativas e formas de atuação dos seus atuais integrantes?

Neste sentido, o estudo tem como objetivos específicos:

- 1- Localizar as situações/ temas que conduzem as mobilizações do ME;
- 2- Compreender as atuais formas de mobilização estudantil e como estas são organizadas;
- 3- Explicitar os projetos de ação do Movimento Estudantil no atual contexto sócio-político e educacional das reformas do Estado;
- 4- Verificar como a memória do Movimento Estudantil se apresenta na argumentação dos membros do ME hoje ;
- 5- Analisar como as práticas do ME utilizadas no passado são reflexivamente transformadas a partir de situações e informações do atual contexto.

Para fins de consecução destes objetivos foram adotados os procedimentos explicitados a seguir.

Tomando por base aspectos já explicitados acerca do ME e da sociedade moderna, a pesquisa foi realizada em três momentos complementares e interdependentes: pesquisa bibliográfica sobre o Movimento Estudantil, levantamento de noticiais de jornais e pesquisa de campo com representantes de entidades estudantis, sendo os procedimentos adotados descritos abaixo.

A pesquisa bibliográfica, realizada ao longo da pesquisa de campo, além de permitir retrazar as ações do Movimento Estudantil no Brasil, serviu de base para a construção do roteiro de entrevista. O levantamento das publicações referentes ao Movimento Estudantil, Juventude, Universidade e Ensino Superior brasileiro delimitou marcos temporais, cidades e entidades a serem contemplados no estudo. O aprofundamento de leituras relativas à questão da modernidade subsidiou a abordagem teórica adotada neste estudo.

Com a finalidade de ter acesso a informações mais detalhadas acerca dos fatos históricos referentes às mobilizações estudantis no passado e nos anos mais recentes, também, recorreu-se a fontes jornalísticas. Para o levantamento dos dados históricos complementares, recorreu-se a reportagens jornalísticas referentes às ações do Movimento Estudantil durante o primeiro semestre de 1968, já que este período é considerado na literatura específica como o de maiores manifestações estudantis no

País e no mundo. Os jornais considerados de postura crítica<sup>5</sup> e que forneciam maior cobertura nacional e internacional dos atos estudantis nesse período eram o *Correio da Manhã* e o *Última Hora*. O Primeiro, conforme Moraes (1989), com maior destaque devido a sua explícita oposição ao regime militar. Deste modo, o *Jornal Correio da Manhã* foi tomado como meio de consulta sistemática para o levantamento das manifestações estudantis ocorridas entre janeiro a junho de 1968 (Anexo 1).

Para a obtenção de informes jornalísticos acerca das mais recentes ações estudantis no Brasil, foi delimitado o período de janeiro de 1995 a dezembro de 2000. A escolha da década de 1990 para o levantamento das reportagens sobre o ME deve-se, primeiro, ao objetivo desse estudo de analisar o ME contemporâneo e, segundo, por ser considerada por diversos autores como a década da retomada das manifestações estudantis, após vários anos sem ações de grande repercussão. Várias outras ações estudantis foram evidenciadas pela mídia após o “Movimento dos Caras-Pintadas” em prol do *impeachment* do Presidente Fernando Collor de Melo, em 1992, considerado como o “ressurgimento” do ME. Assim, a importância das manifestações dos Caras-Pintadas para a sociedade e para o ME guiou a delimitação do período inicial do levantamento jornalístico dessa década.

O periódico tomado como fonte para tais informações foi o *Jornal do Brasil*, por estar entre os três jornais do País que atingiam o maior índice de vendagem (ao lado da Folha de São Paulo). A pesquisa jornalística, fundamental para corroborar e acrescentar informações obtidas no levantamento bibliográfico, foi utilizada como

<sup>5</sup> Dado obtido no Jornal Folha de São Paulo de 02/05/1993, pg 1 -8 do *Caderno Especial* sobre Maio de 1968.

objeto de análise da atuação estudantil no período delimitado, juntamente com as entrevistas realizadas com os representantes estudantis.

O levantamento das reportagens nos jornais foi realizado entre outubro e dezembro de 2001 nos periódicos microfilmados dos Jornais *Correio da Manhã* e *Jornal do Brasil*, disponibilizados na Biblioteca Nacional. A pesquisa por meio de microfilmes dificultou o acesso aos jornais editados durante o ano 2001, os quais se encontravam em fase de microfilmagem.

A pesquisa de campo com estudantes foi realizada com 15 representantes do Movimento Estudantil Brasileiro, de Instituições de Ensino Superior da rede pública e privada dos Estados da Paraíba (João Pessoa), Pernambuco (Recife e Olinda), Sergipe (Aracajú), São Paulo (São Paulo e Campinas), Rio de Janeiro (Rio Janeiro) e Espírito Santo (Vitória), contatados em suas entidades representativas (DA's, CA's, DCE's e UNE) e em Encontros estudantis. Nesta etapa, utilizou-se um roteiro de entrevista (anexo 1) como instrumento para a coleta de informações.

Várias questões foram abordadas durante a entrevista, porém, apenas aquelas correspondentes aos objetivos deste estudo foram utilizadas para a análise da fala dos estudantes. Neste sentido, foram analisadas as questões sobre a *principal preocupação do ME* contemporâneo (questão 18), *o modo como este tem se organizado e quais as suas propostas de intervenção* para a resolução dos aspectos que preocupam o ME (questão 19). Na análise das respostas a estas questões foram localizadas as situações e/ ou temas que conduzem as mobilizações do ME (objetivo 1).

A fim de compreender as atuais formas de mobilização estudantil e seus projetos de ação direcionados para os problemas educacionais, especificamente aqueles que afetam o ensino superior (objetivos 2 e 3), foram analisadas, respectivamente, as questões que indagam sobre as atuais práticas de mobilização do ME (questão 26) e sobre os principais problemas que afetam a universidade e o modo como o estudante tem atuado diante de tais dificuldades/ problemas (questões 20 e 21).

Finalmente, foram analisadas as questões referentes às práticas atuais do ME e as práticas de períodos anteriores (questão 29) e o modo como o Movimento avalia a sua atual forma de organização e a de momentos anteriores (questão 30). A análise destas questões e das anteriormente citadas permitiu compreender o modo como a memória do Movimento Estudantil se apresenta na fala dos seus representantes e o modo como as ações praticadas no passado são recriadas e transformadas a partir de necessidades atuais (objetivos 4 e 5).

A partir da leitura das entrevistas e das reportagens coletadas no *Jornal do Brasil*, foram identificados, selecionados e destacados os trechos das falas dos estudantes e das matérias do Jornal que apontam caminhos para a compreensão dos temas referentes aos objetivos mencionados. Neste sentido, as análises das entrevistas e das reportagens de jornais foram sistematicamente analisadas em três grupos temáticos correspondentes aos objetivos traçados.

O primeiro grupo temático foi constituído por questões referentes as “*Situações e temas condutores das mobilizações do ME contemporâneo*”, no qual

iremos observar as análises acerca da relação entre as bases e as lideranças do Movimento Estudantil e as políticas educacionais para o ensino superior enquanto aspectos motivadores da mobilização estudantil.

No segundo grupo, referente as “*Formas de mobilização do ME e projetos de ação frente as atuais políticas educacionais para o ensino superior*”, temos as análises das manifestações de rua e debates, organização de eventos culturais, estratégias de diálogo com o Governo e propostas para a intervenção no Ensino Superior, sendo estas as mais freqüentes formas de mobilização estudantil nos últimos anos.

A análise das temáticas constituintes dos grupos anteriores fomentou subsídios para as análises do terceiro grupo temático, no qual nos debruçaremos sobre a “*Memória do ME, as relações entre seu passado e presente e as transformações das suas práticas*”, no qual observaremos as relações estabelecidas pelos estudantes entre suas atuais práticas, o contexto contemporâneo, as mudanças no Movimento Estudantil e sua memória.

Em consonância com a abordagem da sociologia interpretativa, a Hermenêutica foi tomada como base para a análise dessas informações. De origem grega, o termo Hermenêutica significa “*interpretar ou tornar claro*” e pode ser definida como uma teoria ou filosofia da interpretação e do sentido. Tal tradição de pensamento que, a partir da segunda metade do século XIX, passou a ser tema central na filosofia das ciências sociais, na filosofia da arte e da linguagem e na crítica literária, tomou



como campo de estudos os problemas sociais a fim de conferir significado a um produto cultural, como obras de arte ou trabalhos literários, considerando, fundamentalmente, o contexto no qual o objeto de análise é produzido e do qual é extraído o seu significado (Bleicher, 1980; Johnson, 1997).

Enquanto perspectiva da vida social, a hermenêutica contesta a aplicação do método científico tradicional, argumentando sobre a inexistência de uma realidade objetiva que esteja ‘fora’ e possa ser compreendida em termos estritamente científicos e afirmando a existência de uma realidade mais subjetiva e fluida que necessita de diferentes métodos capazes de captá-la e entendê-la (Johnson, 1997). Neste sentido, o grande “problema” da hermenêutica é identificar como é possível tornar objetivas as descrições de sentido subjetivo intencional de um determinado componente significativo, considerando a passagem destas descrições pela subjetividade do intérprete. Assim, a hermenêutica contemporânea caracteriza-se por três tendências que apresentam opiniões contrárias acerca deste aspecto. São elas : *Teoria Hermenêutica*, *Filosofia Hermenêutica* e *Hermenêutica Crítica*.

A primeira, *teoria hermenêutica*, foi desenvolvida por Dilthey no início do século, como epistemologia e metodologia da compreensão e encontra-se voltada para o desenvolvimento de uma teoria geral da interpretação, como metodologia das ciências humanas. Já a *filosofia hermenêutica*, rejeita a idéia de uma base teórico–metodológica para a investigação e objetividade desta, visto que o intérprete, ao abordar seu objeto de estudo, já se encontra impregnado de conceitos prévios, impedindo portanto a neutralidade da interpretação. Esta tendência não tem como finalidade o conhecimento

objetivo a partir de métodos científicos, mas a compreensão e explicação do ser humano (*Dasein*), considerando o seu contexto histórico. Finalmente, a *hermenêutica crítica* opõe-se às tendências anteriores, especialmente a filosófica, afirmando que o seu suposto subjetivismo impede a hermenêutica de adquirir relevância metodológica.

Apesar da relevância dessas três tendências, para a compreensão da atuação do Movimento Estudantil, tomou-se como referência a *filosofia hermenêutica*, haja vista que o enfoque desta tendência nos permite apreender os aspectos psicossociais que permeiam as ações do Movimento Estudantil contemporâneo, considerando o contexto dos estudantes entrevistados e a pessoa do investigador. Embora a *filosofia hermenêutica*, do ponto de vista gadameriano, conforme explicitado acima, rejeite a idéia de fornecer bases metodológicas para a investigação científica, admite o caráter compreensivo das ciências humanas. Gadamer critica a noção de verdade, característica das ciências naturais e argumenta que, mais importante que uma verdade ou o desenvolvimento metodológico que permita este fim, é a compreensão nas ciências humanas. Segundo ele, se há alguma verdade, esta certamente situa-se além do método (Outhwaite, 1994).

Entretanto, a despeito da ênfase de Gadamer quanto à despreensão de fornecer bases metodológicas para as ciências humanas, autores como Hekman (1986) reafirmam a relevância dos conceitos adotados por Gadamer na *filosofia hermenêutica* nos posteriores debates acerca das metodologias qualitativas nas ciências humanas e sociais, fato que insere a Filosofia Hermenêutica em uma perspectiva que fornece

recursos para a análise de textos, a compreensão da ação social e os processos comunicativos (Ricoeur, 1977)

As idéias de Gadamer, especialmente às relativas a sua principal obra, *Verdade e Método*, não se referem a uma teoria, mas a um meio próprio de interpretação. O caráter interpretativo da filosofia hermenêutica consiste em uma compreensão referenciada por dois aspectos principais: historicidade e linguisticidade, considerando que através da linguagem o homem se revela como possuidor de um mundo e entra em contato com o meio (mundo) ao qual ele pertence, na medida em que o dito e o não dito se interpenetram, produzindo um sentido interpretativo da fala.

Deste modo, sendo o sentido atribuído parte da participação do intérprete na compreensão de um texto, o qual traz à baila a tradição, articulando, assim, o passado e o presente, não se pretende com este estudo construir verdades sobre o Movimento Estudantil, mas explicitar uma compreensão da atuação deste Movimento a partir da interlocução entre a entrevistadora e os entrevistados, tendo como moldura as interpretações feitas pelos meios de comunicação de massa e por autores que se dedicaram ao assunto. A partir da argumentação dos representantes estudantis, busca-se identificar a ‘memória’ do Movimento Estudantil na fala dos seus atuais membros, tendo como referência o conhecimento de outras formas de atuação adotadas em momentos outros pelo ME, para entender as transformações nas suas formas de organização e atuação diante dos contextos atuais.

A partir das preocupações de Dilthey relativas à necessidade de uma compreensão condutora do sentido do contexto da vida e do direcionamento das *Geisteswissenschaften* (Ciência do Espírito), inúmeros filósofos contribuíram para o desenvolvimento da hermenêutica.

Inicialmente, Husserl apontou caminhos a partir da noção de mundo da vida, proporcionando uma base para a experiência em geral, bem como para o mundo da ciência, a partir da sua concepção de atitude natural. Posteriormente, Heidegger pontuou alguns aspectos que avançaram em relação à abordagem fenomenológica de Husserl. O principal deles, enunciado na obra *Sein und Zeit* (1927), afirma que a vida somente é acessível no *Dasein* (Ser). A partir da análise fenomenológica do *Dasein*, Heidegger aprofundou os aspectos epistemológicos analisados por Dilthey e Husserl, criticando os pressupostos partilhados por eles e identificando-os como “metafísicos” (Bleicher, 1980).

O “sentido do ser”, conforme Heidegger, somente pode ser alcançado através da interpretação. Considerando que o *Dasein* é caracterizado pela compreensão do ser e esta compreensão é interpretada somente a partir de uma compreensão prévia, confere-se à filosofia de Heidegger o caráter relacional entre o “sentido do ser” e o *Dasein* como compreensão. É relevante ressaltar ainda, que esta compreensão não resulta de um procedimento tomado como correto, mas é o próprio Poder-ser do *Dasein*, conforme o seu significado existencial que estrutura a compreensão e a interpretação. Tanto a compreensão quanto a interpretação não se referem à apreensão de algo independente de pressupostos, pois o pré-conceito permite o conhecimento

como um ‘modo de ser’ do *Dasein* como ser no mundo (Outhwaite, 1994; Bleicher, 1980).

Do mesmo modo que a compreensão, a linguagem também pertence à esfera do *Dasein*. A linguagem, na concepção heideggeriana, representa um tipo de experiência que constitui o “momento fundamental para toda experiência do real”. Através da linguagem o pensamento se articula em um espaço mediado, que possibilita a abertura de perspectivas para a experiência do mundo e das coisas. A partir da inserção deste novo aspecto - a linguagem - Heidegger acrescenta que esta intermédia as relações e permite a revelação do ser, o desvelar do mundo (Oliveira, 1996).

Apoiado nos principais aspectos da Hermenêutica de Heidegger, o filósofo alemão Hans-Georg Gadamer desenvolveu a sua filosofia hermenêutica, comentada a seguir, tomando como referência os aspectos da compreensão e da linguagem discutidos na obra *Verdade e Método*.

Partindo de pressupostos heideggerianos, Gadamer (1900-2002) definiu a hermenêutica como a “*exploração filosófica do caráter e das condições fundamentais de toda a compreensão*”, rejeitando qualquer função investigativo-metodológica no campo das Ciências Sociais. Em *Verdade e Método* (1997 [1960]), Gadamer enfatiza o seu objetivo apontando a necessidade de compreender a natureza das Ciências Humanas e, mais precisamente, como é possível a compreensão. Para ele, toda compreensão é hermenêutica, logo, analisar a natureza da compreensão implica em uma análise da “hermenêutica universal”. Enquanto estudo do “Ser”, a hermenêutica apóia-

se na linguagem, já que somente através do processo lingüístico é possível compreender o homem (Hekman, 1986).

A linguagem, enquanto instrumento revelador de um “mundo”, torna possível “alcançar” as pré-concepções que auxiliam nesta compreensão de mundo. Para Gadamer, a compreensão não está ligada a um ato subjetivo, mas a uma “fusão de horizontes” onde passado e presente encontram-se interligados. Compreender é “mergulhar” nesta fusão da qual pode emergir o “verdadeiro significado” (Hekman, 1986; Outhwaite, 1996). É sob esta perspectiva que se pretende compreender a atuação do Movimento Estudantil, considerando as possíveis relações entre passado e presente, realizadas por seus integrantes ao se referirem ao seu atual modo de organização e a suas formas de atuação.

A partir da articulação entre preconceito e verdade, Gadamer estabelece uma noção positiva do preconceito, uma vez que este é tomado em termos de distância temporal. Independentemente da falsidade ou veracidade do preconceito, Gadamer afirma que a função do filósofo hermenêutico não é aceitar o papel do preconceito no processo compreensivo, mas analisar estes preconceitos distinguindo-os uns dos outros. Sendo o preconceito definido em termos de distância temporal, o conceito de “consciência histórica efetiva” (*Wirkungsgeschichtliches Bewusstsein*) é introduzido. A consciência histórica remete à consciência dos preconceitos que guiam a compreensão de cada indivíduo. Através da consciência histórica é possível identificar a influência dos efeitos históricos no estudo compreensivo dos fatos. É necessário, portanto,

observar a consciência histórica como possuidora de uma estrutura idêntica a da experiência, a qual é efetivada dialogicamente a partir da relação intérprete e texto.

Neste sentido, esta característica impede a objetivação da experiência/consciência histórica, objetivo principal do método científico ao qual Gadamer se opõe, haja vista que a filosofia hermenêutica considera contínua a distância entre passado e presente. Assim, a compreensão não pode ser concebida como uma ação subjetiva de um indivíduo, mas, precisamente, como “a inserção em uma tradição” onde passado e presente estão constantemente se fundindo (Hekman, 1986; Bleicher, 1980).

Gadamer acrescenta ainda que os horizontes, ao se fundirem, têm seus limites estabelecidos pelos preconceitos da época e representam pontos de vista específicos de cada um. Esta característica de exclusividade dos horizontes conduz a inúmeras críticas que Gadamer lança sobre o método das ciências naturais e o seu vínculo com a verdade. Primeiramente, ele aponta diferenças cruciais entre as ciências humanas e naturais, justificando a inaplicabilidade do método das ciências naturais nas ciências humanas. Esta inaplicabilidade se deve ao fato de o objeto de estudo das ciências humanas ser constituído apenas no momento da investigação. Além deste aspecto, ele ressalta a inexistência, no campo das ciências naturais, de aspectos assaz relevantes para a compreensão em ciências humanas. O principal destes é a consciência histórica efetiva, já que o não reconhecimento desta pode alterar os resultados de uma investigação. Posto isto, ele afirma que a compreensão das ciências naturais concernente à experiência é insuficiente, já que, sob este método, a história de cada um

não é considerada, mas a generalização das experiências (Gadamer, (1997 [1960]); Hekman, 1986).

Em oposição ao método das ciências naturais, a experiência hermenêutica, conforme já mencionado, é uma experiência dialógica na qual os horizontes se fundem, porém, a fusão de horizontes somente é possível através da linguagem. Sendo a compreensão um tipo de interpretação e esta é, claramente, um meio de compreender, a linguagem utilizada na interpretação representa uma estruturação da interpretação (Bleicher, 1980).

Paralelamente aos aspectos considerados centrais na filosofia gadameriana, como a noção de preconceito, a linguagem também ocupa um lugar central no processo de compreensão. Gadamer afirma que a compreensão do ser somente pode ocorrer através da linguagem e, deste modo, no campo das ciências humanas, a linguagem deve intermediar qualquer compreensão. A compreensão lingüística é tomada por ele como o elo de ligação entre a filosofia e as ciências sociais.

Esta compreensão não se refere a uma incursão no interior do autor/interlocutor através de suas vivências, mas a uma compreensão, um entendimento acerca do objetivo alvo. A compreensão é efetivada a partir de um entendimento decorrente de uma interpretação, a qual se desenvolve por meio da linguagem, estabelecendo, assim, a relação desta última com o pensamento. Trata-se aqui de uma forma de concretização da consciência da influência da história através do processo lingüístico (Oliveira, 1996; Bleicher, 1980).



A “linguicidade” representa essencialmente a tradição, pois através dela são transmitidos, nos textos, os valores, costumes e mitos. Por meio destes, a linguagem permite ao intérprete acessar um mundo que tem como base comunidades. As comunidades remetem a um relevante aspecto da Linguagem. Trata-se do fato de a linguagem ser desprovida do “Eu”, ou seja, a referência é a partilha de um significado comum. Na medida em que o significado se articula na escrita, os aspectos históricos deixam de ser apenas parte do passado, pois amplia a sua esfera de sentido e transcende as determinações finitas, permitindo articulações com outras situações históricas (Hekman, 1986; Oliveira, 1996). Adotando-se esta perspectiva, é possível admitir que na medida em que os representantes do ME brasileiro explicam as transformações sociais e a necessidade de formas inovadoras de atuação no ME, o passado é trazido para o presente como pano de fundo que ilustra os contrastes entre diferentes contextos históricos. O ‘dito’ sobre a atuação do ME contemporâneo mescla passado e presente solidificando a compreensão das mudanças no ME ao longo dos anos, enquanto um Movimento que atua de modo contextualizado e que se modifica na medida em que surgem necessidades de atuação diferenciada, resgatando a tradição e transformando o significado da sua ação.

Para Gadamer, através da compreensão de algo que é transmitido ocorre a participação. Não se trata de uma participação interpessoal, mas, especificamente, a participação na comunicação do texto, ou seja, o sentido se encontra diante do intérprete, independente de seu conhecimento acerca do autor ou do período histórico no qual o texto foi gerado. Devido a este importante aspecto, não se deve considerar a

compreensão de um texto como a reprodução ou repetição de algo passado, mas se limita ao resgate de significados isolados, objetivado por meio de um dado sujeito, pois ela é resultante da pertença a uma determinada tradição, através da qual é conferido o sentido do dito. Assim, pode-se dizer que a compreensão é uma “mediação entre os conceitos que constituem o universo do outro e o próprio pensamento” (Oliveira, 1996).

A análise da atuação do ME por meio das entrevistas realizadas com os representantes estudantis e a exposição da trajetória deste Movimento, nos possibilitará compreender como o ME vem se modificando ao longo dos anos, concomitantemente às mudanças sociais que caracterizam a modernidade, transformando suas formas de ação na sociedade visando atingir objetivos específicos. Contudo, pensar sobre a atuação do Movimento Estudantil implica, também, pensar sobre a juventude contemporânea, sua inserção nos diferentes contextos e as suas expectativas em relação à sociedade. Conforme exposto, na década de 60 houve uma clara relação entre as manifestações estudantis no Brasil e a insatisfação dos estudantes com o sistema universitário e suas expectativas em relação à Universidade. Aspectos como mobilidade e status social eram associados a uma formação de nível superior, fatores que, inicialmente, levaram os estudantes às ruas pelo acesso à universidade e à qualidade do ensino. De modo análogo, a compreensão da noção de juventude hoje auxilia-nos a entender o modo como o jovem estudante se insere na sociedade moderna e como a atuação do Movimento Estudantil intervém frente às expectativas dos estudantes e às incertezas características das mudanças sociais da modernidade.

O presente estudo encontra-se organizado em três Partes. Na Primeira, referente ao primeiro capítulo, serão abordadas as primeiras manifestações e organizações estudantis e a universidade, enquanto palco de diversas destas manifestações. Na Segunda Parte, na qual temos o capítulo dois, comentar-se-á sobre a atuação do Movimento Estudantil nas décadas de 1960, 1970 e 1980. A Terceira Parte, constituída pelos Capítulos três e quatro, refere-se ao debate contemporâneo sobre a juventude, o comportamento político dos estudantes e o ensino superior, finalizando com as análises sobre a atuação do Movimento Estudantil nos dias de hoje.

O interesse principal dos Capítulos um e dois deste estudo é retratar o surgimento das organizações estudantis no Brasil e suas primeiras manifestações a fim de destacar a atuação da juventude estudantil em diferentes períodos, abordando as dificuldades, expectativas e preocupações dos estudantes ao longo da história nacional. O objetivo do percurso histórico que será realizado sobre o Movimento Estudantil, mesmo quando ainda não institucionalizado, é possibilitar o estabelecimento de relações – por aproximações ou diferenças – com a atuação contemporânea deste movimento.

A partir do resgate histórico do Movimento Estudantil e, posteriormente, das análises sobre a atuação deste na sociedade atual, poderemos compreender as relações entre o passado e o presente deste Movimento, identificando as tradições que reconstruem os mitos da juventude, bem como as transformações sociais que possibilitam – e explicam – as mudanças no modo de atuação do estudante em diferentes momentos.

Assim, no primeiro momento (capítulos 1 e 2), não é interesse rediscutir ou criticar a história do Movimento Estudantil a partir dos autores que a apresentam. Mas buscar-se-á expor, sob a ótica apresentada por estes, a origem do Movimento Estudantil, sua organização e participação na sociedade. Paralelamente, a contextualização de cada período terá como fim ilustrar os problemas sociais emergentes em cada época, em torno dos quais se apresentam as ações dos estudantes.

No segundo momento, quando serão apresentadas as análises sobre a atuação do Movimento Estudantil contemporâneo, discutiremos as questões pertinentes à sua atuação recente e a relação dessa com outros momentos de sua história. Tais análises baseiam-se nas entrevistas realizadas com os representantes estudantis e nas notícias sobre o Movimento Estudantil veiculadas em jornais no período de 1995 a 2000. O diálogo com a literatura pertinente será realizado, também, nesse momento.

# **PARTE - I**

## **ORGANIZAÇÕES E MANIFESTAÇÕES ESTUDANTIS: DAS PRIMEIRAS ATUAÇÕES À DÉCADA DE 1980**

# CAPÍTULO I

## **Movimento Estudantil e Universidade: primeiras manifestações e organizações estudantis**

“O Poder de contestação dos estudantes não se refere, apenas, às suas reivindicações específicas. Os estudantes, no Brasil de hoje, representam a mais firme, lúcida e corajosa vanguarda de oposição ao regime e ao sistema social arcaico que o sustenta”.

(Hélio Pellegrino, 1968).

## **- As Primeiras Manifestações Estudantis e a Universidade Brasileira**

Embora o marco de referência para o debate sobre o Movimento Estudantil no Brasil seja, em geral, considerado a partir da fundação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1937, perpassando os aspectos históricos desta década e das décadas seguintes, é importante considerar que na Idade Média já havia, na Europa, organizações estudantis para fins de supressão das suas necessidades e, em outros momentos, mesmo sem a constituição de uma entidade formal, os estudantes formavam grupos de interesse para a discussão e realização de campanhas e lutas estudantis e sociais. Algumas referências sobre a temática estudantil (Poerner, 1968; Cunha, 1983; Charle e Verger, 1995) enfocam a atuação dos estudantes, ainda de modo não institucionalizado na Europa e no Brasil, enfocando neste último a participação nas lutas abolicionistas e campanhas Republicanas, enriquecendo a história do Movimento Estudantil e justificando a importância atribuída a este movimento ao longo dos anos.

Na história do Movimento Estudantil, evidentemente, não se poderia deixar de lado as questões universitárias que constituem o pano de fundo de diversas inquietações estudantis que, posteriormente, deram origem à seqüência de manifestações que atingiram o ápice durante a década de 1960. A discussão sobre tais questões referentes ao ensino universitário tomará como ponto de partida a origem do ensino superior na Europa, América Latina e, finalmente, no Brasil.

Através deste percurso histórico, da compreensão acerca da implantação do ensino superior no Brasil e da expansão da universidade brasileira, será possível compreender alguns dos problemas estruturais da universidade que, associados a medidas políticas de cada período e às necessidades sociais dos estudantes, estimularam a mobilização estudantil voltada para questões sócio-políticas, como meio de demonstrar suas expectativas e necessidades sociais vinculadas à concretização de uma educação superior de qualidade.



### 1.1 - Primeiras Manifestações e Organizações Estudantis.

“(...) a acomodação a uma situação de opressão, de exploração e de miséria é menos sensata do que a revolta contra os opressores, os exploradores e os aproveitadores da miséria”.

(Leandro Konder, 1967)

No Brasil, a maioria dos autores que trata a temática do Movimento Estudantil concorda que o período de 1960 foi dos mais marcantes na História deste Movimento e, portanto, detém a maior parte de seus debates voltados para os fatos desta época, especialmente no ano 1968. Porém, um breve levantamento histórico é suficiente para indicar que o Movimento Estudantil vem intervindo de diferentes maneiras, ao longo dos anos, nos mais diversos aspectos da sociedade, em conformidade com o contexto em que se encontra.

Embora o marco fundador do Movimento Estudantil brasileiro seja associado, formalmente, à inauguração da União Nacional dos Estudantes, em 1937, teóricos clássicos que tratam da atuação da juventude estudantil na sociedade brasileira (Renato Bahia, 1954; Antônio Noronha Filho e Pedro Meira, 1966), bem como literatos brasileiros que retratam e discutem sobre algumas questões sociais no país (Olavo Bilac, 1912; Paulo Prado, 1928; Rocha Pombo, s.d.)<sup>6</sup>, comentam sobre diversas inquietações e manifestações da juventude estudantil no período colonial e imperial

<sup>6</sup> Bilac, O. (1912) *Contos Pátrios*. Pombo, R. (s.d.) *História do Brasil*. Noronha Filho, A. e Meira, P. *A Verdade do Movimento Estudantil*. (Citados por Poerner, 1968)

brasileiro quando, em alguns casos, ainda não havia nenhum tipo de organização formal institucionalizada com a finalidade de organizar mobilizações pelos direitos estudantis e frente às questões políticas e sociais do País.

Olavo Bilac (1912), na obra *Contos Pátrios*, comenta sobre a primeira manifestação estudantil brasileira ainda no período colonial (1710), durante a invasão de mais de mil soldados franceses à cidade do Rio de Janeiro quando, após a entrada dos soldados na cidade aparentemente desguarnecida, uma multidão de aproximadamente quatrocentos jovens estudantes, comandada por Bento do Amaral, e com “armas” variadas, desde espingardas a objetos aleatórios encontrados pelo caminho, avançaram sobre os soldados franceses antes mesmo que estes atacassem. A maioria destes jovens eram estudantes dos conventos e colégios religiosos da época (Poerner, 1968).

É necessário ressaltar aqui a importância da Igreja neste período, não somente na formação superior de muitos jovens, mas também, como fundadora da vida estudantil como carreira, o que teve como consequência manifestações estudantis em várias partes da Europa devido a não absorção pelo Estado de muitos jovens formados. Na Europa, em meados do século XVI, a preocupação da Igreja Católica com a educação dos seus párocos conduziu a fundação de Seminários a fim de favorecer aos seus religiosos uma formação completa, rigorosa e adequada, do ponto de vista eclesiástico e da sociedade. Parte daqueles que ingressavam nos seminários davam continuidade à vida religiosa, mas outros, optavam pela continuidade dos estudos em geral, que posteriormente eram direcionados para carreiras profissionais específicas.

Assim, a crescente demanda estudantil nos séculos XVI e início do XVII teve como conseqüência o surgimento de uma nova função para a universidade: a de formar o clero para as igrejas e formar profissionais do Direito para a ocupação de cargos no governo. Porém, aos poucos, o volume de estudantes excedia a demanda de serviços, fato que deu início, ainda no século XVII, a manifestações estudantis na Europa que, conforme Peter Burke, “em certa ocasião, 300 estudantes armados marcharam pelas ruas em protesto contra um aumento nas despesas com o doutorado. No caso da Inglaterra, chegou a ser sugerido que estes ‘intelectuais alienados’ foram, em parte, responsáveis pela Revolução Inglesa” (Burke, 2003, p. 29).

No Brasil, o período de 1770 a 1800 é, segundo Paulo Prado (1928 [1997]), decisivamente influenciado pelas idéias revolucionárias franco-americanas almejantes de liberdade, igualdade racial e política e soberania do povo. Tais ideais conduziram ao envolvimento dos estudantes com amplas questões sociais e políticas do Brasil, especificamente em relação à independência do País. Um dos momentos que ilustra esta preocupação encontra-se registrado na correspondência enviada, em 1786, ao então Embaixador dos Estados Unidos na França, Thomas Jefferson, pelo jovem Joaquim José da Maia. Um curto trecho de sua carta é suficiente para ilustrar a preocupação do remetente com a condição sócio - política do seu povo e as suas intenções ao pedir o apoio norte americano:

“Eu nasci no Brasil. Vós não ignorais a terrível escravidão que faz gemer a nossa pátria. Cada dia se torna mais insuportável o nosso estado depois da vossa gloriosa independência, porque os bárbaros

portugueses, receosos de que o exemplo seja abraçado, nada omitem para fazer-nos mais infelizes.”

(...) “Revela porém que alguma potência preste auxílio aos brasileiros, pois que a Espanha certamente há de se unir com Portugal; e apesar de nossas vantagens em uma guerra defensiva, não poderíamos contudo levar sós a efeito essa defesa, ou pelo menos seria imprudência tentá-lo sem alguma esperança de bom êxito”. (...) “Tenho-vos exposto, senhor, em poucas palavras a suma do meu plano. Foi para dar-lhe um andamento que vim à França, pois que na América teria sido impossível mover um passo, e não suscitar desconfiança.” (...) (Paulo Prado, 1997 [1928], p. 167- 169).

Através do conteúdo da carta, podemos perceber a preocupação do estudante com as condições sociais do seu país e do povo brasileiro, porém, é importante ressaltar que o estímulo para o envio da correspondência não se deveu, apenas, às dificuldades explicitadas, mas também, à influência do “clima” de liberdade e independência norte-americana e pelos ideais franceses ilustrados nas obras de Voltaire e de precursores da Revolução Francesa.

Apesar do entusiasmo inicial do Embaixador, a estratégia de José Joaquim da Maia não fora levada a cabo, porém, isto o conduziu à organização, naquele mesmo ano, de um clube secreto para lutar pela independência do Brasil juntamente com outros onze estudantes brasileiros em Coimbra, os quais o haviam estimulado no encaminhamento da referida correspondência (Prado, 1997 [1928]).

O empenho dos jovens estudantes brasileiros pela libertação do seu País também ecoou durante a Inconfidência Mineira. A formação literária e cultural e a exposição a conhecimentos gerais, restrito à elite na época que retornava de Coimbra, permitia o acesso às formas de organização que tiveram êxito em outros países na luta pela sua independência e a divulgação dos ideais de liberdade de filósofos europeus (Poerner, 1968).

A presença dos estudantes, nas questões nacionais durante o período Colonial, teve continuidade durante o Império, com a participação estudantil, ainda que isoladamente, em 1835, na Revolução Farroupilha, no Rio Grande do Sul e, em 1837, na Revolução Sabinada, na Bahia, esta última com ampla participação do corpo discente e docente, uma vez que era liderada pelo professor Sabino Vieira, da Faculdade de Medicina da Bahia. Este Estado também foi palco de manifestações e campanhas abolicionistas e pela Proclamação da República. Nesse período, destaca-se a fundação da Sociedade Abolicionista Dois de Julho, em 1852, pelos acadêmicos de Medicina da Bahia e a tentativa de sistematização do movimento estudantil brasileiro, através de debates temáticos nas Universidades, na imprensa e nos comícios políticos. A participação estudantil nas lutas abolicionistas não se limitou à fundação de sociedades com idéias libertárias, já que muitos grupos também estimulavam, e até auxiliavam, na fuga de escravos. Foi nesse período que os cadetes da Escola Militar também fundaram uma sociedade, denominada de *Libertadora* (Prado, 1928/1997).

A atuação da juventude estudantil, especificamente a universitária, juntamente com a juventude militar, é comentada por alguns teóricos que tratam do

Movimento Estudantil (Bahia, 1954; Poerner, 1968), como elemento fundamental na intervenção em situações sociais, gerando mudanças, constituindo importantes marcos na história do Brasil, a saber, a Abolição da Escravatura e a passagem para o sistema Republicano. A estreita, e importante, relação entre a juventude militar e os estudantes é também evidenciada nas palavras de Celso Castro (1997):

“Durante a segunda metade do século XIX, jovens oficiais ou estudantes da Academia Militar, viveiro de várias “juventudes” militares, estiveram juntos, enquanto integrantes de uma mesma “juventude” – ou “mocidade” militar, para usar um termo mais antigo-, em diversos movimentos de rebeldia no interior e fora da instituição militar. Na adesão a ideologias científicas, na ação abolicionista ou na conspiração republicana que levou ao golpe de 1889, percebe-se a atuação de um conjunto de indivíduos que se caracterizam por serem parte de uma mesma “juventude”, por se assumirem como portadores de novas idéias, em tudo pensavam eles – opostas a uma instituição militar e a um país atrasados (...)” (p.161-162).

Na exposição sobre a atuação dos estudantes nas lutas acima mencionadas e na oposição às rígidas disciplinas militares, é bastante evidente a característica comum estabelecida pelos autores (Prado, 1928; Bahia, 1954; Poerner, 1968; Castro, 1997) ao referirem-se à juventude estudantil como revolucionária.

Além dos anônimos jovens ‘revolucionários’, durante as campanhas abolicionistas, foi de fundamental relevância o apoio de ilustres personalidades como

Rui Barbosa, Joaquim Nabuco, Tobias Barreto e Castro Alves, da Faculdade de Direito do Recife que, através da poesia social e de debates públicos, manifestaram o anseio por mudanças na sociedade imperial. Já a campanha republicana, a qual se desenvolveu paralelamente às lutas abolicionistas, era tomada por alguns estudantes como mais relevantes, pois consideravam ser a abolição da escravatura uma consequência imediata da República. A importância concedida ao sistema republicano conduziu à fundação de diversos Clubes Republicanos Acadêmicos, nos quais se destaca a participação de figuras ilustres<sup>7</sup>, ao lado da juventude militar (Bahia, 1954; Poerner, 1968). Sobre este aspecto, Castro (1997) ressalta que:

“O frouxo regime militar da Praia Vermelha favorecia a marcante concentração de interações dentro do próprio grupo de alunos e a existência de várias sociedades científicas, esportivas, dramáticas, literárias e políticas criadas e mantidas por eles” (p.168).

Com a queda do sistema monárquico, o período inicial da República foi de intensa participação política para a juventude militar, já que os cargos antes ocupados apenas pela elite política dos bacharéis de Direito tornaram-se acessíveis também a esses jovens (Castro, 1997). Para os demais estudantes, esse período - de grande satisfação devido a sua “participação vitoriosa” - foi de calma em termos de manifestações públicas e protestos. Tal calma é interpretada por alguns autores

<sup>7</sup> Vicente de Carvalho e Júlio Ribeiro, em São Paulo; Clóvis Beviláqua, em Recife; e Alexandre Stockler e Luiz Pires, no Rio de Janeiro, estes últimos, influenciando na participação da juventude militar neste episódio, fato que teve como consequência a prisão e afastamento de vários estudantes da Escola Militar da Praia Vermelha (RJ), dentre eles, Euclides da Cunha (Poerner, 1968).

(Bahia, 1954) como reflexo das mudanças na sociedade que, com a abolição da escravidão, retirou dos jovens estudantes abastados o caráter exclusivo de estudante, e acrescentou-lhes uma ocupação no mercado de trabalho como professores no ensino superior, retirando-lhes o tempo livre, antes ocupado com atividades nos clubes e sociedades estudantis. Segundo Poerner (1968), a queda da participação política estudantil não significou, de modo algum, a superação de suas inquietações, pois foi durante a Campanha de Canudos que surgiu o primeiro manifesto estudantil escrito<sup>8</sup>, dirigido à Nação pelos estudantes de Direito da Bahia para demonstrar a indignação diante do massacre que caracterizou a ação dessa Campanha.

## **1.2 - As Manifestações Estudantis na República: 1900 - 1930**

Embora alguns autores se refiram ao período da Primeira República como de relativa calma estudantil, em relação ao período anterior, vários fatos marcaram a atuação dos estudantes frente aos problemas sociais emergentes. Em meados de 1901, no Rio de Janeiro, há o registro de que os estudantes foram às ruas para protestar contra o aumento das passagens dos bondes, mas o grande marco das manifestações estudantis nesse período foi o manifesto, às vésperas da campanha presidencial, em prol da Campanha Civilista, em 22 de setembro de 1909.

<sup>8</sup> O documento na íntegra é citado por Arthur Poerner (1968) e em Rocha Pombo, *História do Brasil*; vol X.



Este manifesto, mais conhecido como a *Primavera de Sangue*, teve início com uma passeata comemorativa, ao término do Governo de Afonso Pena, na intenção de anunciar a primeira campanha presidencial desde a Proclamação da República que, devido ao apoio ao civilismo de Rui Barbosa e em oposição ao militarismo de Hermes da Fonseca, Ministro de Guerra do Governo Afonso Pena, resultou na repressão por parte da polícia. O comandante da Polícia, General Sousa Aguiar, ao ser procurado pelos estudantes para prestação de queixas, recusou-se a recebê-los, fato que gerou uma outra passeata pelas ruas do Rio de Janeiro, promovendo o enterro simbólico do referido General. Esta manifestação teve como consequência a morte de dois estudantes e diversos feridos, mas também se desdobrou em diversas manchetes de jornal (em especial as edições de 22 a 30 de setembro do *Correio da Manhã*) e notas de represália à polícia por parte do Senado e da Câmara dos Deputados (Poerner, 1968).

Com o início da Primeira Guerra, em 1914, e o fim das relações diplomáticas entre o Brasil e Alemanha, após o torpedeamento do navio Paraná, ergueu-se o apoio estudantil à Campanha Civilista, conduzida por Rui Barbosa, e à Campanha Nacionalista, liderada por Olavo Bilac, conduzindo a fundação da Liga de Defesa Nacional e da Liga Nacionalista, em 1917. O envolvimento com os problemas nacionais levou inúmeros jovens estudantes, através das Ligas, a desenvolverem campanhas sociais e cívicas, sendo a principal a campanha em prol da alfabetização de jovens proletários através de cursos noturnos (Poerner, 1968).

Até o período aqui mencionado podemos perceber que, embora os estudantes estivessem atuando frente aos problemas sociais característicos de cada momento, não havia, até então, uma organização de caráter definitivo formalmente constituída por estudantes. Assim, é possível perceber que a intervenção estudantil na sociedade se dava, basicamente, de duas formas: **a)** Através da formação de grupos de estudantes de diversas Escolas que se uniam para manifestar a posição estudantil diante de uma causa específica, em geral, dissolvendo-se após as manifestações; **b)** Através da inserção em organizações já constituídas na sociedade, às quais se integravam para apoiar os ideais conduzidos por estas ou fundando uma organização para atuar em fins sócio – políticos específicos.

Esse tipo participação estudantil adentrou o período inicial da Segunda República brasileira quando, durante o Movimento Constitucionalista, foi fundada em São Paulo a principal organização deste Movimento, denominada MMDC<sup>9</sup>. A saliência da atuação do Movimento Constitucionalista em São Paulo levou estudantes de outros estados, como Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pará e Bahia, a apoiarem às causas paulista (Poerner, 1968; Silva e Carneiro, 1975).

Seguindo a prática comum antes da fundação da UNE, diversas organizações de cunho político foram criadas por jovens e estudantes na década de 1930, a maioria delas com curta duração, porém, consideradas importantes para as transições sociais e políticas. Como exemplo, temos a *Juventude Comunista*, fundada

<sup>9</sup> A sigla que denomina a organização deriva dos nomes dos quatro estudantes assassinados em 24 de maio de 1932 (Miragaia, Martins, Dráusio e Camargo), quando atacavam a sede do *Partido Popular Paulista*, considerado de caráter opressor (Poerner, 1968).

em 1934, e a *Frente Democrática da Mocidade*, fundada em 1937 em apoio a candidatura de José Américo de Almeida à Presidência da República. Esta última organização, que sobreviveu apenas até novembro de 1937, foi de grande importância, apesar de curto período de existência, pois dela surgiram as primeiras “raízes” para a fundação da União Nacional dos Estudantes (UNE), naquele mesmo ano, vinculada à Casa do Estudante do Brasil (CEB) (Poerner, 1968; UNE, 1997).

Conforme visto, até meados da década de 1930, a maior parte das intervenções estudantis nos assuntos sociais se dava a partir de organizações transitórias com fins específicos e de modo isolado nos Estados. Esses dois aspectos dificultavam o desenvolvimento e organização de metas que mantinham ativas tais organizações, pois colocava fim a causa pela qual os estudantes haviam se unido, a organização. Além disso, não havia integração entre os estudantes dos diversos Estados, fato que limitava regionalmente a atuação dos estudantes. Embora em 1910, durante o 1º Congresso Nacional de Estudantes, em São Paulo, os estudantes tenham lutado pela constituição de uma organização estudantil regular e, em 1924, através da revista *A Época* (da Faculdade Nacional de Direito) tenham realizado uma campanha por uma Federação de Estudantes Brasileiros, muitas eram as dificuldades para fundar e manter ativa uma organização de estudantes. As poucas organizações estudantis que tiveram êxito em manter um contínuo funcionamento foram os Grêmios e Centros Acadêmicos e as associações literárias ou artísticas<sup>10</sup>, devido ao desenvolvimento de suas atividades se restringirem ao âmbito universitário, e os grupos guiados por uma

<sup>10</sup> Com destaque para a *Sociedade Epicurea*, o *Ateneu Paulistano*, a *Arcádia Paulistana*, a *Associação Culto à Ciência* e o *Grêmio Literário Álvares de Azevedo*, todas na Faculdade de Direito de São Paulo.

corrente política específica, como a *Juventude Comunista* e a *Juventude Integralista*. O interesse dos estudantes em participar da vida política do país os levava ao engajamento, conforme visto, em grupos e organizações políticas regulares, como a *Liga Nacionalista*, de Olavo Bilac, a *Liga do Voto Secreto*, de Lobato e a *MMDC* constitucionalista (Poener, 1968).

Assim, até o ano de 1937 o órgão mais representativo dos estudantes brasileiros era a Casa do Estudante do Brasil (CEB), fundada por um grupo de universitários cariocas em 13 de agosto de 1929 e mantida com o auxílio financeiro que recebia anualmente do Ministério da Educação, além de eventuais doações do Governo. Apesar de ser considerado órgão representacional dos estudantes, muitos eram os conflitos entre os representantes dos Diretórios Acadêmicos e a CEB devido, principalmente, à política interna que regia a organização. Logo na fundação, a CEB elegeu, sob a acusação de fraude, Ana Amélia Queirós Carneiro de Mendonça para a Presidência da primeira diretoria, cargo que ela exigiu que se tornasse vitalício em uma reunião com a Comissão Central do órgão realizada em 1º de setembro de 1933. A atitude de Ana Amélia, dentre outras, conquistou a antipatia dos representantes dos Diretórios Acadêmicos, que não se sentiram representados por um órgão guiado de modo antidemocrático e sem a participação plena dos estudantes.

Paralelamente a tal insatisfação estudantil surgiu a necessidade de organizar uma comissão para representar e defender internacionalmente os interesses dos estudantes brasileiros na *Confédération Internationale des Etudiants*, em Bruxelas. Diante dessa necessidade, a CEB convocou, em 11 de agosto de 1937, o 1º Conselho

Nacional dos Estudantes (CNE), na Escola de Belas Artes (RJ), instalado nesta data pelo Ministro da Educação (Sanfelice, 1986). No dia posterior a solenidade de abertura do 1º CNE ocorreu a 1ª sessão ordinária, dirigida pela Presidente vitalícia da CEB, na qual foi proposta e aprovada a proibição de discussão acerca de temas políticos. A seqüência de reuniões que sucedeu essa data delineou o estatuto que guiou a organização do CNE, com membros estudantis de todas as organizações do País, a fim de representarem oficialmente os estudantes brasileiros (Poerner, 1968).

O Conselho eleito pela CEB para representar os estudantes na Bélgica elegeu uma diretoria que assumiu, entre outras responsabilidades, a de convocar o 2º Conselho Nacional de Estudantes, a partir desta data, já denominado Congresso, cujas decisões conduziram ao surgimento da União Nacional dos Estudantes, em 13 de agosto do mesmo ano. A partir deste momento, a União Nacional dos Estudantes, como órgão da CEB, ficou sendo representada por Ana Amélia, Presidente da Casa do Estudante, juntamente com José Raimundo Soares, Presidente eleito pelo Conselho Nacional de Estudantes (Sanfelice, 1986; UNE, 1997). Embora o impulso inicial para o surgimento da UNE tenha sido propiciado pela CEB, assim como o provimento de recursos materiais, as relações entre ambos os órgãos não eram das mais amistosas e as divergências entre os ideais de representação estudantil da CEB e da UNE causaram vários conflitos entre os seus dirigentes, que permaneceram ‘unidos’ como representantes estudantis, apenas por questões formais, até o início de 1940 (UNE, 1997; Poerner, 1968). Mais tarde, a UNE foi reconhecida pelo Governo Federal como sendo o órgão oficial de representação máxima dos estudantes brasileiros.

Comparada à CEB, a UNE era considerada inovadora, atraindo a simpatia tanto dos estudantes, como do então Presidente Getúlio Vargas que, durante o do 2º Congresso da entidade, foi homenageado como Presidente de Honra (UNE, 1997). Se, por um lado, havia ‘facilidades’ e um clima amistoso entre a UNE e o Presidente Getúlio Vargas, por outro, a relação desta com a Casa do Estudante era de exacerbados conflitos. Durante o 2º Congresso Nacional de Estudantes, em dezembro de 1938, o posicionamento crítico e ideológico da UNE foi motivo de infindáveis embates com a CEB. Esta última, até então hegemônica diante dos estudantes, pleiteava que a Casa do Estudante do Brasil fosse a própria União Nacional dos Estudantes, sugerindo que a nova organização fosse apenas uma das seções da CEB, sob o seu comando. Porém, durante o 2º Congresso, a eleição para o mandato seguinte foi realizado pela UNE, excluindo a Presidente vitalícia da CEB (Poerner, 1968).

No 2º Congresso, apesar de proibido o envolvimento e pronunciamento dos órgãos estudantis sobre questões políticas, conforme Sanfelice (1986) destaca, as cerca de oitenta associações estudantis universitárias e secundárias, dos diversos estados presentes, destacaram a importância dos estudantes participarem e intervirem em assuntos sociais e políticos do país. Assim, as teses apresentadas durante esse Congresso, segundo Poerner (1968), abarcaram diversos aspectos da vida estudantil, como a função da universidade; aspectos da formação e orientação profissional e técnica; bolsas de estudo, intercâmbio universitário, cultural e artístico; bibliotecas; publicações; ensino rural; taxas de matrículas; subvenção do estado; estágio remunerado; Casas de Estudantes e alimentação; assistência à saúde, colônia de férias;

questões sobre a mulher estudante frente aos problemas do lar e do trabalho; jogos universitários; os estatutos da União Nacional dos Estudantes e a eleição para a sua primeira diretoria (com mandato de dezembro de 1938 a agosto de 1939).

Os temas debatidos nesse 2º Congresso Nacional de Estudantes refletem não somente as preocupações e interesses estudantis, mas também as transformações políticas e sociais que atingiam a sociedade como um todo durante aquele período. A década de 1930 representa, no plano social e político, um período de grandes transformações referentes ao poder e a autonomia dos estados em relação ao Governo Federal. Antes de 1930, durante a República Velha, várias funções do Governo Federal foram executadas pelos Estados, fato que rendeu crescimento e progresso aos Estados que tiveram êxito administrativo. Um bom exemplo deste desenvolvimento foi o Estado de São Paulo que financiou programas de proteção ao café, melhoria nos portos e ferrovias e, no plano educacional, destacou-se pela criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934 (Skidmore, 1982). O poder descentralizado do Governo Federal também contribuiu para as boas relações mantidas entre o Presidente e os estudantes, até este momento.

No cenário de grandes transformações sociais da década de 1930 e de boas relações com o Governo, a UNE se estabeleceu, criando vários benefícios para os estudantes brasileiros, especificamente na área cultural. Assim, no 3º Congresso Nacional de Estudantes ficou estabelecida a cooperação com o Ministério da Educação e Saúde no projeto de reforma do ensino; foi feita solicitação ao Ministério de ações coibidoras do aumento das taxas escolares; de federalização das faculdades privadas, a

fim de uniformizar as taxas e os interesses educacionais e da cultura nacional; de fundação da Confederação Universitária Brasileira de Esportes; de criação da Carteira Única do Estudante, a fim de viabilizar descontos em transportes, livros, eventos culturais e lazer; e caracterização do Teatro do Estudante como de cunho educativo e de difusão cultural através de concursos estudantis (Sanfelice, 1986; Poerner, 1968). Como até então a UNE não havia sido oficialmente reconhecida, a resolução de maior destaque no 3º Congresso da UNE foi a solicitação, ao Governo Federal, do reconhecimento da UNE como entidade máxima de representação estudantil no Brasil e concessão, pelo Ministério da Educação e Saúde, de uma verba anual para o financiamento do Congresso (Poerner, 1968).

O reconhecimento da UNE como entidade oficial de representação dos estudantes atizou os conflitos já existentes entre a entidade e a CEB, culminando, nesse mesmo ano, com o despejo da UNE da sede da CEB. Ao perder a sede e o apoio administrativo e material cedidos pela CEB, a UNE passou por um período de grandes dificuldades de funcionamento e organização, realizando suas reuniões em bares e nos apartamentos dos seus membros (UNE, 1997).

Os aspectos históricos traçados até o momento tiveram como principal finalidade nos situar na evolução das manifestações estudantis, expondo, principalmente, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes nos diferentes períodos e as lutas que os mobilizavam, a origem da UNE e suas principais propostas nos primeiros Congressos. A partir dos fatos aqui traçados, será possível estabelecer relações, mais adiante, entre as questões referentes ao Movimento Estudantil de



diversas épocas, identificando a continuidade de bandeiras defendidas, bem como a ascensão de novas ideologias. Assim, no próximo tópico, abordaremos as principais preocupações estudantis e sua tradução em mobilizações durante as décadas de 1940 e 1950.

### **1.3 - Após a Fundação da UNE: a atuação dos estudantes nas décadas de 1940 e 1950**

Apesar das dificuldades materiais que sucederam o despejo da UNE da Casa do Estudante, a entidade máxima de representação estudantil permaneceu em crescimento com o apoio das diversas associações estudantis. Apoiada na tese de que era necessário difundir a cultura nacional, a UNE fundou durante o 4º Congresso Nacional de Estudantes o Teatro da UNE e reformou seus estatutos distinguindo as associações estudantis em: Representativas, Culturais, Esportivas, Assistenciais e Femininas. A partir desta distinção, podemos observar que as ênfases na educação, no esporte e na cultura, já evidenciadas nas resoluções do 3º Congresso, foram reforçadas, estimulando e facilitando o acesso e a participação do estudante nesses campos, promovendo eventos de intercâmbio cultural e esportivo entre os estudantes das diferentes regiões do País. (UNE, 1997; Poerner, 1968).

Apesar da ênfase nesses aspectos, a participação estudantil de maior destaque na década de 1940 foi nas manifestações durante a Segunda Guerra Mundial, nas quais os estudantes atuaram em várias campanhas nacionais (UNE, 1997). Várias passeatas foram realizadas, solicitando aos membros do corpo diplomático de outros países no Brasil o apoio em oposição ao eixo Japão – Itália – Alemanha (Poerner, 1968).

Com o Brasil contra os países do eixo Itália – Japão – Alemanha, uma medida governamental determinou o fechamento de clubes e agremiações destes, assim como o de Sociedades Brasileiras simpatizantes destes países que utilizavam títulos, nomes ou símbolos com referência aos mesmos. Assim, a sede do Clube Germânia passou a ser, em 1942, a sede da UNE, que até então funcionava provisoriamente na sede do DCE da Universidade do Brasil, doada pelo Governo Federal (UNE, 1997; Poerner, 1968). Com mais espaço físico, a UNE realizou seu 5º Congresso Nacional de Estudantes, no qual foi discutido o envolvimento dos estudantes na realização de campanhas cívicas e de reforço bélico, reorganizados os estatutos da entidade e eleita a nova diretoria, que realizou ainda naquele ano dois grandes feitos: o 1º Recenseamento Universitário no Brasil, encaminhando as informações obtidas para o IBGE (Poerner, 1968), e a instalação do 1º restaurante estudantil, em 06 de dezembro de 1942, na sede da UNE, (UNE, 1997; Poerner, 1968).

Durante o período da Guerra, os estudantes criaram uma Secretaria de Defesa Nacional, a qual promoveu a Campanha Pró – Aviões, arrecadando o suficiente para doar às autoridades militares três aviões de treinamento médio. As campanhas

estudantis também promoveram a Campanha Pró – Banco de Sangue, a qual tinha como finalidade o estoque de sangue para suprir as necessidades ambulatoriais a serviço dos feridos em combate; e a Campanha Pró – Voluntárias Laboratoriais, a qual estimulava jovens universitárias para a realização de trabalhos de curativos para o Exército. O envolvimento dos estudantes nas campanhas universitárias cívicas e bélicas conduziu à realização do 1º Congresso Estudantil de Poesia de Guerra<sup>11</sup> e a edição do semanário *Movimento*, no qual eram divulgadas as atividades e mensagens da UNE (Poerner, 1968; UNE, 1997).

No final da década de 40, já com dificuldades devido a conflitos internos, a UNE realizou campanhas em Defesa do Patrimônio Territorial e Econômico brasileiro, lutando pela proteção das riquezas minerais do País e pela criação da PETROBRÁS, através da campanha *O Petróleo é Nosso* e organizou várias manifestações contra o aumento das passagens de bonde, ocasião em que ocorreu a primeira invasão policial à sua sede (UNE, 1997). As cisões estudantis, os conflitos, a baixa participação política e o início da violência policial contra os estudantes caracterizaram a vida estudantil no final da década de 1940. Muitas dessas características também estiveram presentes na década seguinte, algumas de modo mais intenso devido às mudanças políticas na direção da entidade.

Os conflitos políticos entre os estudantes no final da década de 1940 se intensificaram na década seguinte, devido à mudança na liderança da UNE, em 1949,

<sup>11</sup> Tendo como comissão julgadora os poetas Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Murilo Mendes, Abgar Renault, e o escritor Maurício Vinhas de Queirós.

quando o socialista Rogê Ferreira, eleito no Congresso da Bahia, renunciou a seu mandato devido às pressões de grupos considerados fascistas, liderados pelo estudante Paulo Egydio Martins, que pretendia assumir a direção. Os conflitos estudantis se agravaram, nesse período, com a infiltração, entre os estudantes, de observadores do Ministério da Educação. Apesar das divisões internas, foram mantidas as campanhas, em função da linha nacionalista do governo de Getúlio Vargas e dos estatutos da UNE, que estabelecia, como um dos papéis da entidade, lutar pelas causas nacionais. Foi em cumprimento ao estatuto da UNE que algumas campanhas foram desenvolvidas neste período, como a campanha pela criação da Petrobrás, em 1952, e as greves e protestos contra a ineficiência das faculdades, a partir de 1954.

A UNE, durante a década de 1950, sofre constantes altos e baixos devido às mudanças políticas na direção da entidade, as divergências ideológicas entre as correntes políticas representadas pelos estudantes e as relações, agora, de conflito com o Governo Federal ou alguns de seus setores.

Apesar da constante ascensão e queda da ala progressista da UNE durante a década de 1950, finda, na segunda metade desta década, o período direitista na UNE e ocorre a reconquista, pela ala progressista, do controle da entidade, através de campanhas desenvolvidas por este grupo a partir de 1956. Dentre estas, as manifestações no Rio, contra o aumento das passagens de bonde; a campanha, em 1957, contra a empresa norte – americana *American Can*, que ameaçava a indústria brasileira de lataria e o *Primeiro Seminário Nacional de Reforma do Ensino*; e, em 1958, a campanha contra o *Acordo Roboré*, que estabelecia o investimento de recursos

da Petrobrás no altiplano boliviano para fins de interesse da multinacional *Gulf Petroleum Co.*, na Bolívia (UNE, 1997; Poerner, 1968).

Outra característica presente no Movimento Estudantil durante o final da década de 1950 foi a aliança dos estudantes com a classe trabalhadora a fim de viabilizar uma nova ordem social. Foi neste período, durante a greve contra o aumento das passagens de bonde (em 1956), que surgiu a União Operária – Estudantil Contra a Carestia que teve novas versões, aplicadas posteriormente, por estudantes da Argentina, Chile, Colômbia, Peru, Uruguai e Venezuela em seus respectivos países (Poerner, 1968; Cunha, 1982).

Um balanço das campanhas estudantis realizadas durante as décadas de 1940 e 1950 é suficiente para perceber a importância e o seu êxito em diversas conquistas sociais e políticas que desencadearam importantes processos de mudança no país. Apesar de algumas destas campanhas terem tido continuidade durante a década de 1960, outras questões irão emergir no cenário da política estudantil. Como também a ascensão de outros grupos que irão caracterizar as ações do Movimento Estudantil, a saber, os grupos católicos.

#### 1.4 – As dificuldades do Ensino Superior e as manifestações estudantis.

No Brasil, apesar das primeiras escolas e faculdades profissionais terem sido fundadas em 1808, a morosidade na organização do sistema de ensino superior e a falta de consenso acerca da implantação da universidade no Brasil permitiu que, às vésperas do final do Império, o País contasse apenas com algumas Faculdades isoladas (Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, de Direito de São Paulo e do Recife, Escola Politécnica do Rio de Janeiro e Escola de Minas Gerais), mas nenhuma universidade (Cunha, 1980; Fávero 2000).

Diversas outras faculdades foram criadas na primeira década republicana, porém, foi a partir da *Reforma Rivadávia Corrêa* que ocorreu a abertura para instituição de universidades brasileiras, haja vista a possibilidade dos Estados fundarem suas instituições de ensino superior. As mudanças decorrentes da Reforma propiciaram a criação das primeiras instituições livres, embriões das Universidades fundadas posteriormente, a saber, a Universidade de Manaus, em 1909; Universidade de São Paulo<sup>12</sup>, em 1911 e Universidade do Paraná, em 1912. Contudo, o posicionamento do Governo Federal acerca da criação de uma universidade somente foi explicitado a partir de 1915, quando o Decreto nº 11.530 da *Reforma Carlos Maximiliano* determinou ao Governo Federal que, em momento oportuno, este deveria

<sup>12</sup> É importante ressaltar que, neste momento, trata-se de Universidades como faculdades isoladas. A Universidade de São Paulo é um exemplo típico deste tipo de instituição que, inicialmente, funcionava apenas com a Faculdade de Filosofia, sendo a ela acrescentada, em 1934, as Faculdades de Direito, Medicina e Politécnica, pelo então Governador de São Paulo Armando de Sales Oliveira, somente nesta data adquirindo o caráter de Universidade.

reunir em Universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro e incorporar a esta uma das Faculdades Livres de Direito. Foi a partir deste Decreto que, em 1920, o Governo Federal criou a Universidade do Rio de Janeiro (Cunha, 1980; Trindade, 1999b; Fávero, 1977; 2000).

Apesar da fundação da universidade brasileira ser datada apenas na década de 1920, Luiz Antônio Cunha (1980) questiona a possibilidade dos colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda, do Maranhão e do Pará, fundados a partir de 1572 (data da fundação dos cursos de artes e teologia do colégio dos jesuítas da Bahia), serem equivalentes as Universidades hispano-americanas, diferenciados apenas na nomenclatura, mas com currículos semelhantes. Esta hipótese abre caminhos para a uma nova cronologia da universidade brasileira, desconstruindo a concepção da *universidade tardia* no Brasil.

Além da hipótese levantada por Cunha, vale salientar que, apesar da importância da Universidade do Rio de Janeiro como marco fundador da universidade brasileira, muitas foram as críticas dirigidas a esta instituição em decorrência do isolamento, inclusive físico, entre as três faculdades que compunham a universidade, pois, tinham em comum apenas o Reitor e o Conselho Universitário, este último formado por membros das três áreas (Ribeiro, 1975; Fávero, 1977; 1980).

Após a fundação da Universidade Brasileira, muitas foram as transformações no sistema de ensino superior. As primeiras, logo na década posterior como consequência das mudanças políticas no país. Com a Revolução de 1930, as

transformações políticas e administrativas não poderiam deixar de influenciar no sistema de ensino, sendo criado pelo Presidente Getúlio Vargas um Ministério para a coordenação e orientação dos serviços de educação. Em 1931, aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, foram criados, entre outras coisas, os cursos de aperfeiçoamento e de especialização nos diversos campos da medicina aplicada; especialização nas escolas de engenharia; realização da reorganização do bacharelado de Direito e organização do doutorado em Direito (Fávero, 1980).

Fato importante no âmbito educacional, neste período, foi a criação da Universidade de São Paulo (USP), em janeiro de 1934, que criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, o Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais e a Escola de Belas Artes. Dentre estas, porém, apenas a primeira faculdade se estabeleceu e incorporou as escolas superiores existentes, como a Faculdade de Direito, Escola Politécnica, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ), Faculdade de Medicina; recriou a Escola de Veterinária, a partir dos recursos da extinta e elevou o Instituto de Educação à categoria de Faculdade de Educação (Cunha, 1980).

Nas Faculdades de Educação, Filosofia, Ciências e Letras foram aplicados os projetos de Fernando Azevedo para o ensino superior, apresentado desde 1926, com a finalidade de articular o ensino secundário e o ensino superior. Ao ensino secundário, caberia o cumprimento da formação em cultura geral e da disciplina intelectual, fundamentais ao ensino superior. Este último, deveria formar professores para o ensino secundário (Cunha, 1980).



Apesar dos vários decretos que restauraram o ensino superior na década de 1930, até a década de 1940 é perceptível certa lentidão concernente ao desenvolvimento do ensino superior no País, pois, após mais de um século da fundação das primeiras escolas, havia em todo Brasil apenas 21.235 estudantes no ensino superior. Somente na década seguinte a expansão do ensino superior se mostra mais nítida, perfazendo neste período um total de 15 universidades e 600 cursos. Contudo, o número de estudantes matriculados (37.548) neste período ainda era considerado bastante baixo em relação ao total de estudantes dos demais países latino-americanos (Ribeiro, 1975).

Durante a década de 1960, ocorre maior crescimento no ensino superior, tendo como demonstração deste, a criação da Universidade de Brasília (UnB), a qual tinha como princípio modificar a estrutura do ensino universitário suprimindo as deficiências que se arrastavam por longas décadas (Salmeron, 1999).

Ainda nesta década, a USP foi submetida a uma comissão que tinha como finalidade reestruturá-la a partir do Memorial sobre a Reestruturação da Universidade de São Paulo (*Relatório Ferri*). Dentre os aspectos positivos decorrentes da reestruturação ocorrida a partir do Memorial, Florestan Fernandes (1975) destaca:

“elaboração de bases pedagógicas que conceberam a universidade como uma instituição integrada e multifuncional; estabelecimento de princípio estrutural – funcional homogêneo; abrangência de campi da USP tanto na capital como no interior; vestibular unificado para toda instituição e flexibilidade dos currículos”.

Tal mudança passou a garantir a liberdade de escolha dos estudantes dentre as disciplinas fixadas como básicas e especializadas. Além disso, a reestruturação baseada no Memorial contribuiu para o encaminhamento da reforma universitária brasileira. Entretanto, apesar desses aspectos relevantes, Fernandes (1975) critica o relatório por não ter rompido com algumas situações que deveriam ter sido rechaçadas naquele momento. Mesmo com as inovações no nível funcional e estrutural implantadas na UnB e a contribuição do Memorial para a reestruturação da USP, o ensino superior permaneceu a serviço das elites e, em função dos interesses sociais, econômicos e políticos das mesmas. Além disso, o acesso ao nível superior era limitado às classes dominantes ou em ascensão, que tinham condições de investir nos estudos de seus filhos, mantendo-os estudando por mais tempo.

As características do sistema de ensino superior<sup>13</sup>, que restringiam o acesso dos estudantes à universidade, estão entre os principais aspectos que contribuíram para a eclosão das manifestações estudantis na década de 1960, Especialmente dos estudantes de classe média, que tiveram como um dos motivos condutores de suas manifestações à oposição à ordem social instaurada que impossibilitava a ascensão social, haja vista o monopólio econômico que, cada vez mais, determinava as possibilidades de ascensão desta classe através da obtenção de grau de escolaridade elevado, exigido pelo Governo e empresas (Cunha,1982).

<sup>13</sup> Fernandes (1975) aponta que, segundo os dados do Anuário Estatístico do Brasil de 1966, havia elevada discrepância entre as matrículas nos diversos níveis de ensino no Brasil no ano de 1965. De acordo com o Anuário, havia 9.923.183 matrículas para o ensino primário (81,11%), 1.364.123 para o ginásio (11%) e apenas 155.781 para o ensino superior (1,27). A elitização do ensino superior também era perceptível entre as diferentes regiões do país, pois, em algumas áreas era elevada a concentração institucional de recursos educacionais em detrimento de outras regiões, provocando a migração de profissionais para as regiões mais ricas.

Embora os estudantes, desde meados dos anos 40, já estivessem se mobilizando em favor de lutas nacionais pela anistia de presos políticos, pela democratização das instituições políticas e pela exploração nacional do petróleo, foi a partir do movimento pela reforma do ensino superior que eles apreenderam de modo mais consistente o elo entre a sociedade nacional e as questões universitárias. A articulação sociedade-universidade advinha da necessidade de transformar o Brasil em um país capitalista (urbano-industrial), tendo como ideologia o sistema bipolar educação/desenvolvimento que deveria planejar funcionalmente o ensino superior para o desenvolvimento (Graciani, 1982).

Oriundos, predominantemente, da classe média brasileira dos anos 60, os estudantes e seus familiares, tinham na obtenção do curso superior um meio de ascender socialmente em termos qualitativos ou, ao menos, em termos da aquisição de prestígio. Contudo, o fato de ser estudante já pressupunha condições sócio-econômicas estáveis para a manutenção da condição estudantil. Comprimido entre a classe dominante e o proletariado, o estudante de classe média, apesar do privilégio de acesso ao ensino superior, não dispunha dos meios necessários para a realização de uma carreira profissional autônoma.

Este fator limitava o estudante, antes mesmo de ingressar na universidade, a uma escolha profissional adequada as suas condições sociais e, conseqüentemente, colocava a formação profissional como ponto fulcral de reflexão para o jovem, tanto do ponto de vista da adequação às necessidades sociais, quanto das oportunidades ocupacionais (Foracchi, 1977). Além disso, a expansão do capitalismo impôs,

principalmente no campo educacional, a necessidade do jovem adaptar-se as novas necessidades e dominar as novas técnicas, fato que orientou a procura pelos cursos de Direito, Engenharia e Medicina, os quais representavam, naquele período, mais de 45% do total das matrículas e 34% do total de conclusões. A elevada procura por tais cursos reflete a dimensão dos esforços e das possibilidades que tinha um jovem de ingressar em algum destes, pois, as médias dos candidatos inscritos no vestibular da USP (em ano não especificado da década de 60), nos cursos de Medicina (11,8), Engenharia e Arquitetura (6,3) e Direito (5,7) eram as mais elevadas.

Poder-se-ia supor que a expansão da rede privada de ensino superior diminuiria as dificuldades decorrentes do baixo número de vagas nesses cursos no sistema de ensino superior público, mas, ao contrario, a oferta desses na rede privada era bastante baixa em relação à rede pública. Isso é demonstrado nas matrículas efetuadas em ambas as redes de ensino, agrupando os cursos em dois, o primeiro, correspondente aos cursos de agronomia, arquitetura, engenharia, farmácia, medicina, odontologia, química industrial e veterinária; e o segundo, abarcando os cursos de administração, artes domésticas, artísticos, biblioteconomia, ciências econômicas, diplomacia, direito, eclesiástico, educação física, enfermagem, estatística, filosofia, ciências e letras, jornalismo, museologia, nutrição e serviço social. A partir desses agrupamentos foi verificado que, enquanto no ensino público o número de matrícula geral era de 25.076, para o primeiro grupo, e de 28.018, para o segundo grupo, indicando um certo equilíbrio entre os cursos correspondentes; no ensino privado, a

matricula geral era de 8.548, no primeiro grupo, e de 38.696, no segundo grupo (Fernandes,1975).

Estes dados indicam que a rede privada, além de contribuir pouco para a expansão das áreas de ensino de maior interesse ao País, reforçou a dificuldade de ingresso nessas áreas, já consideradas elitizadas por se enquadrarem em profissões liberais que necessitavam de elevado investimento financeiro para a atuação profissional, fator que restringia a escolha do estudante de classe média. É importante salientar que, apesar da pressão por vagas no ensino superior advir basicamente da classe média, como meio de ascender socialmente, o aumento no número de vagas era uma conseqüência do desenvolvimento do modo de produção capitalista, crescente no Brasil desde 1964 (Weber,1980).

A condição juvenil, associada à crise da universidade e as preocupações profissionais, enquanto uma questão de classe social, foram, segundo Foracchi, o ponto de partida para as contestações estudantis direcionadas à universidade e ao sistema social. Vale ressaltar que, embora a condição jovem seja uma característica dos que compõem o movimento estudantil, não se pode reduzir o movimento estudantil a uma manifestação típica desta fase, pois as raízes deste movimento são de natureza histórico-social, refletindo a consciência da crise do sistema social que assume os palcos universitários, haja vista a sua importância na sociedade moderna (Foracchi, 1977).

Considerando que a consciência da crise social pode conduzir o jovem tanto à participação ativa quanto a alienação, vale salientar que o movimento estudantil da década de 1960 não incluía a totalidade de estudantes, mas uma minoria, diga-se de passagem, predominantemente oriunda das Artes e das Ciências Humanas, no caso de São Paulo (Foracchi, 1977), e de estudantes de outros cursos menos específicos, nos outros estados. Em relação à participação dos jovens naquele período, Ventura aponta a influência da literatura na sua formação, explicitando o fato de que naquela época “*lia-se como hoje se vê televisão*” (1988, p. 55).

De um lado, havia a televisão, ainda em preto e branco e com poucos canais, basicamente entre o Rio e São Paulo; do outro, o *boom* das editoras nacionais que, atendendo a grande demanda literária, traduzia obras de Marx, Mao - Tse, Che Guevara, Gramsci e Marcuse. Os pensadores esquerdistas, preferência dos universitários, influenciavam as práticas dos jovens estudantes e a construção de idéias expressadas no discurso revolucionário, típico das manifestações. Ilustrando esta análise, Ventura cita o estudo realizado pelo sociólogo Luciano Martins<sup>14</sup>, nos anos de 1970, com jovens de classe média urbana, constatando o inverso da geração 60. Segundo esse estudo, os jovens da década de 1970 se caracterizavam pelas “*poucas palavras*”, pelo “*discurso desarticulado*” e o “*culto da droga*”. Uma das explicações do sociólogo para este contraste entre ambas as gerações é o fato da mais recente ter se desenvolvido sob a repressão do Governo Militar, contra o qual a geração da década

<sup>14</sup> Martins, Luciano. A Geração AI- 5 - *Ensaio de Opinião*. Rio: Paz e Terra, 1979.

anterior, mesmo diante de medidas repressivas do governo, se mostrava organizada e disposta a reivindicar as necessidades sociais e estudantis (Ventura, 1988).

Os resultados desse estudo apontam algumas das mudanças observadas entre diferentes gerações estudantis que, apesar da proximidade temporal entre ambas, mostram-se distintas devido ao contexto e às necessidades correspondentes a cada uma delas. Esta observação nos leva a refletir sobre a atuação do Movimento Estudantil hoje, haja vista as inúmeras mudanças ocorridas, ao longo das décadas, no seio da sociedade e que, de certo modo, influenciaram na formação do jovem, nas suas expectativas em relação ao ensino superior e nas formas de intervenção social do Movimento Estudantil.

Ao longo do próximo capítulo discutiremos sobre a atuação do Movimento Estudantil ao longo de três décadas (1960 – 1980), articulando esta atuação com as necessidades sociais e o amplo contexto que caracteriza cada um dos períodos estudados, assim como a relação entre a atuação do ME no Brasil e a atuação deste Movimento em outros países.

## CAPÍTULO II

### **A Atuação do Movimento Estudantil no Cenário Brasileiro: 1960 – 1980**

“A percepção do extremo grau de injustiça social vigente no Brasil só escapava a quem queria (...). O País se desenvolvia. Mas, os pobres ficavam cada vez mais pobres, os salários reais dos trabalhadores baixavam desde 64. Se o povo estava na pior, o mesmo não se podia dizer de uma minoria privilegiada”.

(Alfredo Sirkis, 1984)



### **- A atuação do Movimento Estudantil a partir de 1960**

Sem desmerecer os eventos que marcaram outros períodos do século XX, a década de 1960 é, sem dúvida, um período marcante por ter sido nessa época em que diversos pensamentos, necessidades e ações vieram à tona na sociedade, expressando as necessidades e interesses de grupos e categorias sociais que há muito vinham sendo pressionadas pela crise social e política que se alastrava pelo Brasil e por outros países. As divergências e conflitos políticos, perceptíveis desde a década de 1940, através das conseqüências impostas pela 2ª Guerra Mundial e o clima repressivo que permeava as relações entre Governos e sociedade, exacerbaram-se na década seguinte e culminaram na década de 1960, especialmente com as minorias que foram mais afetadas negativamente pelas mudanças sócio-políticas.

Além das dificuldades remanescentes das décadas antecedentes, os anos de 1960 já tinham as suas próprias dificuldades. Em diversos países o clima não era pacífico. No contexto mundial, vários aspectos em comum eram perceptíveis enquanto motivadores das inquietações populares, especificamente dos jovens estudantes.

Na Alemanha, o movimento que culminou na década de 1960, mais especificamente em 1968, já vinha se delineando nos anos antecedentes. No final da década de 1950 instalava-se um grande movimento antiatômico que manifestava a oposição à aquisição de armas nucleares pelo exército alemão. Os temas libertários, pacifistas e antiautoritários já encabeçavam as discussões e manifestações públicas

estudantis no início da década de 1960. Fritz Haug (1999), comentando sobre a fundação da primeira revista de esquerda da Alemanha Ocidental, aponta como repertório das discussões estudantis no início da década de 1960 questões como, “sexualidade e dominação, fascismo e anti – semitismo, problemas dos países subdesenvolvidos, educação e escola, meios de comunicação de massa e manipulação” (p.31).

Na França, o acelerado processo de modernização das décadas de 1950 e 1960 transformou uma nação semi-rural e pequeno burguesa em uma nação industrial, urbana e assalariada. Além dessas rápidas mudanças, desde o retorno do General De Gaulle ao poder, em 1958, o País encontrava-se sob tensão com a crise da Argélia, a adesão à OTAN<sup>15</sup> e a nova Constituição que se caracterizava como de centro - direita autoritária. O autoritarismo, o elitismo e a hierarquia, já presentes nos anos antecedentes a 1958, foi intensificado, reduzindo a atuação dos partidos e sindicatos (Martins Filho, 1996; Couto,1999).

No México, embora não houvesse uma explícita ditadura militar, o Presidente da República ocupava um lugar central e com características também autoritárias, cabendo a ele demitir juízes e legislar através de decretos. No ano de 1968, o Presidente que se encontrava no poder havia sido eleito pelo voto e em eleições regulares, porém, pela via de um único partido – o PRI. A Constituição desse período reconhecia os conflitos entre os capitalistas e os trabalhadores, mas, a sua resolução

<sup>15</sup> Organização do Tratado do Atlântico Norte. Organização militar que visava defender a Europa contra o comunismo.

cabia exclusivamente ao Estado. A excessiva burocracia tornava os sindicatos mexicanos dependentes das decisões do Estado. É nesse contexto que ocorrem as greves de operários e ferroviários, em 1958, e as constantes insatisfações e conflitos camponeses no período de 1958 – 1965 (Martins Filho, 1996).

Nos Estados Unidos, o clima também era de tensão. Além dos protestos contra a Guerra do Vietnã, em Washington, várias cidades marcharam contra a discriminação de minorias (negros, índios e porto-riquenhos).

Os conflitos que emergiam de todas as partes do mundo refletiam as insatisfações e necessidades sociais camufladas e silenciadas durante vários anos. Embora a ocorrência desses fatos estivesse diretamente atrelada ao contexto de cada país àquele momento, é importante ressaltar as aproximações entre os temas que lideravam as manifestações e campanhas populares: paz, liberdade e igualdade. Estes se encontravam, de algum modo, presentes nas manifestações e discussões de modo amplo, reivindicando a emergência da solidariedade entre os povos; de relações mais igualitárias no plano social, político e econômico, mas também, nas relações de gêneros e intergrupais; e a ampla liberdade, principalmente de expressão, de associação e de alianças.

É nesse contexto que, ainda na década de 1950, já se fazia perceptível a repressão às manifestações e passeatas no Brasil, assim como as críticas estudantis à ineficiência da universidade e o apoio dos estudantes a categorias sociais que não tinham seus direitos respeitados, como a dos trabalhadores, que nesse momento

receberia o apoio dos estudantes nas suas lutas, e vice-versa, ocorrendo então a aliança entre esses dois grupos.

As dificuldades sociais brasileiras, emergentes desde a década de 1950, culminaram na década seguinte, principalmente após o Golpe Militar, em 1º abril de 1964, que instituiu a repressão social sob a justificativa de garantir a “segurança” do País, restringindo, pouco a pouco, a liberdade de expressão que teve como arremate final o Ato Institucional nº 5 - AI – 5, instaurado em 13 de dezembro de 1968 (Silva, 1998).

É sob o clima de repressão, que permeava diversos países, que estudantes do mundo foram às ruas reivindicar respeito a seus direitos e a necessidade emergente de mudanças na sociedade. Embora existam vários aspectos comuns que mobilizaram os estudantes de diversos países, não podemos entender as diversas manifestações estudantis como ações de um único Movimento, haja vista a independência entre os grupos e as necessidades específicas que impulsionavam suas ações. Porém, é importante considerar que, apesar de independentes, as ações dos estudantes em um determinado local motivavam outros estudantes, de outros países, a se organizarem, a resistirem e a manifestarem as necessidades sociais do seu contexto específico, constituindo uma rede mundial de ações que se retroalimentavam nas lutas contra o autoritarismo e a violência.

Assim, além do contexto do Brasil na década de 1960, que por si só já era suficiente para gerar inquietações, as ações do Movimento Estudantil brasileiro foram

assaz estimuladas pelas manifestações estudantis no mundo afora, como as manifestações estudantis contra o general De Gaulle, na França; os protestos na Alemanha contra a aquisição de armas; a ação das guerrilhas Latino-Americanas, especialmente do líder Che Guevara e a reunião da OLAS (Organização Latino Americana de Solidariedade) em Cuba, que votou pela luta armada (Martins Filho, 1996; Couto, 1999).

Embora este não seja o espaço mais adequado, nem suficiente, para a discussão da eclosão dos protestos que ocorreram durante a década de 1960 em várias partes do mundo, é importante considerarmos a relevância desses acontecimentos para o Movimento Estudantil brasileiro e visualizarmos o contexto geral que caracterizou esta década.

## 2.1 – O ME no Brasil na década de 1960

“Quanto mais contraditório se apresenta o desenvolvimento histórico, tanto mais se torna necessária a chama da rebeldia, para que o processo não se estanque, não se deteriore, para que as contradições não coagulem. (...) O futuro precisa lutar para nascer, precisa lutar contra o presente, negá-lo com vigor. A rebeldia aparece assim como o sopro vivo que varre o mofo da história e combate à estagnação”.

(Leandro Konder, 1967).

Conforme observado nos capítulos anteriores, a União Nacional de Estudantes (UNE) assumiu, ao longo de sua história, diferentes posições diante de questões sociais, políticas e educacionais, desempenhando, em alguns momentos, um importante papel na trajetória do movimento estudantil. Porém, conforme já ressaltado por Foracchi (1977), os problemas do ensino superior, associados a questões sociais de classe foram o ponto de partida para uma série de contestações que se avolumaram durante a década de 1960. Ao longo da história do Movimento Estudantil, é possível perceber a constante preocupação dos estudantes com as diversas questões sociais e políticas emergentes na sociedade, contudo, o envolvimento com essas questões se tornou mais enraizado na medida em que aspectos específicos da juventude estudantil estavam associados a amplas questões sociais, como o caso específico dos problemas enfrentados pela universidade brasileira.

Em 1957, já preocupados com as dificuldades que permeavam a universidade brasileira, os estudantes promoveram, no Rio de Janeiro, o *I Seminário*

*Nacional de Reforma do Ensino*. Embora, após a realização deste, tenha sido aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, muito ainda havia a se realizar no campo da educação brasileira (Sanfelice, 1986). Assim, foi promovido pela UNE, em maio de 1961, em Salvador, o *I Seminário Nacional de Reforma Universitária* com a finalidade de reorganizar a universidade em função do desenvolvimento científico e tecnológico e analisar as necessidades locais. Nesse Seminário, estudantes, intelectuais e cientistas da época se organizaram e debateram acerca do vestibular, dos programas e currículos, do sistema de aprovação, administração da universidade, participação estudantil na administração da universidade, autonomia e funcionamento da universidade, cátedra vitalícia, tempo integral, mercado de trabalho, realidade brasileira e função da universidade. As discussões nesse *Seminário* deram origem à “*Declaração da Bahia*”, que documentou a posição dos estudantes sobre a realidade brasileira, explicitando as carências da universidade nos aspectos cultural, profissional e social e apontando a necessidade de uma reforma universitária que viabilizasse mudanças para que esta pudesse, de fato, estar a serviço da população. Além disso, que pudesse haver a participação dos docentes, conforme proporcionalidade, na administração universitária, que fosse vetada a reeleição administrativa por dois mandatos consecutivos e, finalmente, que os currículos e programas fossem adaptados e aplicados coerentemente, tendo em vista o desenvolvimento nacional (Poerner, 1968; Graciani, 1982; Sanfelice, 1986;).

É válido lembrar que alguns limites e controles já se impunham à ação dos estudantes, pois as preocupações e propostas estudantis, explicitadas no texto da

*Declaração da Bahia*, fora tomada pelo Ministério da Educação e Cultura como sendo de caráter “revolucionário”, que impediu que o mesmo fosse impresso por órgão do Governo, nesse caso, pela gráfica da Universidade do Brasil. Contudo, as propostas veiculadas na *Declaração da Bahia* inspiraram o movimento de reforma universitária em diversas instituições, como a UFMG, que as colocou em prática antes mesmo de qualquer reforma formalizada (Veiga, 1985). Além disso, a reflexão dos estudantes acerca da necessidade de transformação da universidade mobilizou a organização do *II Seminário Nacional de Reforma Universitária*, realizado em Curitiba, em março de 1962, dando origem a *Carta do Paraná*, a qual deu continuidade e aprofundou as questões abordadas no seminário anterior (Sanfelice, 1986). Com ponto de vista semelhante à *Declaração da Bahia*, a *Carta do Paraná* apontava para a necessidade de uma universidade crítica, isenta de discriminações de caráter político, social e ideológico (Cardoso e Sampaio, 1994).

Em ambos os documentos, é possível observar a reivindicação de representatividade estudantil nos colegiados administrativos da universidade, a qual não foi aceita pelas autoridades, conduzindo a greve do 1/3 que paralisou os estudantes por cerca de três meses e, apesar da reivindicação estudantil não ter sido alcançada, esse momento foi considerado assaz importante por haver demonstrado a unidade do movimento estudantil, fator fundamental na seqüência de manifestações ao longo da década de 60.

Paralelamente às inquietações estudantis em relação ao papel da universidade na sociedade e aos problemas que esta vinha apresentando, o Governo



também se encontrava atento às necessidades de mudanças no sistema de ensino. Ainda no ano de 1961, dois fatos marcantes no debate sobre os problemas da universidade brasileira chamaram a atenção dos estudantes e de da comunidade universitária em geral. Foram estes, as Leis nº 3.998 (15/12/1961), que determinou a criação da Universidade de Brasília, e nº 4.024 (LDB 20/12/1961), que regulamentou a estrutura de ensino brasileiro (Veiga, 1985). Apesar de ambas as leis indicarem possíveis melhorias nas condições do ensino superior, já que o projeto da UnB apresentava-se como modelo educacional inovador, as divergências entre as necessidades e propostas educacionais apresentadas pelos estudantes e os interesses e propostas do Governo Federal tornavam-se, cada vez mais, perceptíveis e motivadores das inúmeras manifestações estudantis e dos confrontos desses com órgãos representativos do Estado. As mudanças ocorridas no ensino superior pareciam caminhar na contra- mão do que estudantes e professores esperavam como resposta alternativa ao que se estabelecera até aquele momento.

Segundo Laura da Veiga (1985), a efervescência dos principais aspectos motivadores da cisão entre o Governo e os professores brasileiros, tomava corpo desde a década de 1930. Para a autora, tais aspectos encontravam – se atrelados à questão da autonomia universitária em relação aos órgãos do poder executivo, a estrutura de organização do ensino superior e seus conteúdos curriculares. De um lado, havia o interesse do Governo, e dos setores educacionais a ele vinculados, na manutenção da universidade sob o próprio controle; na permanência das escolas profissionais isoladas, desvinculadas de outras áreas de conhecimento e da pesquisa; e na continuidade do

ensino convencional e pouco articulado com a pesquisa, característico das escolas profissionais. Do outro, encontrava-se um grupo de professores com propostas para uma educação modernizante, a qual, antes de tudo, vislumbrava a universidade como instituição autônoma e democrática, caracterizada por um ensino superior de qualidade, com articulação entre as áreas de conhecimento, direcionado para as necessidades nacionais e regionais, vinculado a pesquisa e, finalmente, capaz de possibilitar novos caminhos para o desenvolvimento científico em consonância com as necessidades da sociedade.

As propostas alternativas às do governo serviram de base para o projeto de criação da UnB, apoiadas na experiência da USP e em modelos europeus e norte-americanos que, segundo Darcy Ribeiro, que liderava o grupo que partilhava destas idéias, já haviam sido aplicadas com êxito em vários países. A questão fundamental neste modelo de ensino era a articulação entre as áreas de conhecimento e entre o ensino e a pesquisa voltados para a realidade local. Assim, a UnB foi estruturada em um único espaço físico, possibilitando o contato entre as diversas áreas de conhecimento e com autonomia tanto nos setores administrativos, quanto nos assuntos didáticos e científicos (Veiga, 1985).

Apesar das possibilidades de reestruturação da universidade brasileira, através da implantação um modelo institucional e educacional mais adequado à realidade nacional, os projetos do Governo e os acordos deste com agências internacionais indicavam outros caminhos para a educação superior no Brasil. Diante da postura do Estado, os estudantes, cada vez mais, mostravam-se insatisfeitos e

críticos com o modelo de ensino vigente e com os problemas da universidade brasileira. Não tardou para que a crítica estudantil se tornasse uma ameaça ao governo, já que esses, além de apontar os problemas da universidade, lançavam publicamente suas propostas alternativas e contavam com o apoio do corpo docente comprometido com a qualidade do ensino superior.

Além do apoio docente às mobilizações estudantis em defesa da universidade, cada vez mais, o ME se mostrava organizado e articulado com outros grupos. Se, por um lado, esse se fortaleceu com a inserção de grupos ligados à Igreja Católica, por outro, foi extremamente abalado pelas medidas do Governo, muitas das quais foram direcionadas, especificamente, aos estudantes. O conflito e a violência são os símbolos mais representativos da relação estabelecida entre o Governo e os estudantes durante a década de 1960. Assim, ao mesmo tempo em que o Movimento Estudantil se fortaleceu nesse período pela atuação de organizações de jovens estudantes ligados a Igreja Católica, como a JEC (Juventude Estudantil Católica), a JUC (Juventude Universitária Católica) e a AP (Ação Popular), também foi fragilizado pelo sistema repressor do Governo frente às novas bandeiras erguidas pelos estudantes, como a da Reforma Universitária e outras posteriores à essa em apoio a classe trabalhadora.

No período de 1962 a 1964, a Ação Popular, enquanto organização ligada à ala progressista da Igreja Católica e dissidente da JEC e da JUC, atuou fortemente na mobilização nacional de estudantes para a execução de projetos sociais, como as campanhas de alfabetização, campanhas pela reforma universitária e nos grupos

culturais, como um possível caminho para a ação e expressão política esquerdista direcionada à luta pelo (e do) povo. A ação da JEC, JUC e AP, através do Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE, consolidou a proposta ideológica da ação política através da cultura popular, essa compreendida a partir da noção de transformação social por meio da tomada de consciência da realidade brasileira. Neste sentido, a ação da cultura popular vinculada ao CPC não se remete as tradicionais manifestações populares ligadas aos aspectos conservadores da valorização do passado e das suas tradições, mas, ao contrário, remete ao uso da cultura para projetos de ação política das massas para fins de transformação da sociedade. O desenvolvimento ideológico do CPC, focalizado para a arte política que se constituiu no substrato do *Zeitgeist* dos anos de 1960, no qual eram evidentes as diferenças entre os grupos e classes sociais; e no auge da ebulição político - estudantil que adentrou o campo artístico e cultural como ação revolucionária voltada para a transformação social, considerando o intelectual um porta-voz do povo (Ortiz, 1994).

Os trechos abaixo, extraídos do Manifesto do CPC, permitem compreender com maior clareza a sua idéia central:

“(…) O CPC não poderia nascer, nem se desenvolver e se expandir por todo o país senão como um movimento de árduo processo de ascensão das massas. Como órgão cultural do povo, não poderia surgir antes mesmo que o próprio povo tivesse se constituído em personagem histórico, não poderia preceder o movimento fundador e organizativo pelo qual as massas se preparam para a conquista de seus objetivos sociais. (...) As entidades representativas do povo vão em seu movimento cada vez mais descobrindo novas perspectivas e

criando novas frentes e formas de luta sempre mais ricas e complexas. É na linha deste desenvolvimento que se situa o CPC como arma para um tipo novo e superior de combate. (...)”

*(“O novo é o povo” - Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura, 1962).*

Os trabalhos decorrentes da aliança entre estudantes e artistas no CPC, percorreram todo o Brasil a fim de divulgar as propostas de transformação social do Movimento Estudantil através da UNE Volante, que viajou todo o país para a divulgação dos resultados do Seminário sobre a Reforma Universitária. Na Volante de divulgação pelo país, o CPC, que originalmente atuava apenas no Rio de Janeiro, também se autodivulgou e tornou-se popular em vários locais sendo, posteriormente, implantado em vários estados, fortalecendo mais ainda o Movimento Estudantil (Martins Filho, 1997).

A expansão das lutas estudantis extrapolou os muros das faculdades na medida em que os jovens compreenderam que seus objetivos específicos somente seriam atingidos através de uma mudança social ampla, que esta deveria ser pautada, principalmente, na igualdade e libertação do povo oprimido. A AP, com maior força, apoiada nos projetos educacionais de Paulo Freire desenvolveu durante a década de 1960 vários projetos educacionais de conscientização acerca do papel das classes populares na sociedade. Aliás, a intervenção da AP, considerada radical em relação a outros grupos de esquerda, afastou vários estudantes do ME, como também criou divisões internas, estas últimas observadas em diversos momentos da história do Movimento estudantil. Porém, mais tarde, durante a década de 1970, a Ação Popular

desempenha um importante papel nas lutas de resistência à ditadura (Sanfelice, 1986; Martins Filho, 1987).

O incômodo gerado pelas organizações culturais (CPCs), que promoviam e popularizavam a atuação estudantil, levou os militares a intervir nas atividades de diversas faculdades. Assim, em 1º de abril de 1964, com o Golpe Militar que destituiu João Goulart do cargo de Presidente, a UnB foi invadida e, posteriormente, todos os membros do Conselho Diretor foram destituídos de seus respectivos cargos. Neste mesmo mês, vários líderes estudantis foram perseguidos, acusados de estimular ações subversivas entre os estudantes, dentre eles o Presidente da UNE, José Serra, e toda a sua diretoria (Poerner, 1968).

Após a posse do Marechal Castelo Branco, várias Leis e Atos Institucionais foram decretados, inibindo cada vez mais as ações estudantis, de cunho político ou não, pois, até mesmo as atividades culturais foram, a partir deste período, censuradas por serem consideradas de caráter subversivo. Vários Decretos e Atos Institucionais com tal finalidade marcaram a década de 1960, em geral, justificados como necessários para a “segurança nacional” e o “desenvolvimento do país”, dentre estes, a criação do *SNI* (Serviço Nacional de Informação)<sup>16</sup>, que tinha a finalidade de investigar e coletar informações cabíveis à segurança nacional e informações referentes à subversão interna; os *IPMs* (Inquéritos Para-Militares), que tinham a função de formar comissões nos órgãos do governo a fim de identificar pessoas ligadas a atividades subversivas e o

<sup>16</sup> Criado em 13 de junho de 1964 pelo Decreto-Lei nº 4.131

Ato Institucional nº 2<sup>17</sup> que, entre outras coisas, extinguiu o pluripartidarismo e concedeu ao Governo o poder de cassar mandatos e direitos políticos, permitiu a edição de decretos-leis ligados a assuntos considerados de segurança nacional e estabeleceu eleições indiretas, pelo Congresso, para Presidente e Vice Presidente da República (Couto, 1999).

Embora as citadas leis sejam suficientes para ilustrar o clima repressivo que permeou toda a década de 1960, especialmente após o Golpe militar de 1964, é válido memorar que uma das leis mais marcantes na vida dos estudantes da época, considerada como o principal instrumento da ditadura contra o Movimento Estudantil, foi aprovada ainda no ano de 1964. No dia 27 de outubro do referido ano fora aprovada no Congresso Nacional a Lei Suplicy<sup>18</sup>, a qual aboliu a UNE e a substituiu por um Diretório Nacional de Estudantes, com sede em Brasília, para a realização das reuniões estudantis, que só poderiam ocorrer no período de férias escolares (Poerner, 1968). Além do Diretório Nacional, a Lei que passou a controlar a ação do Movimento Estudantil, estabeleceu os órgãos locais e regionais de representação estudantil. Os órgãos de representação estudantil passaram a ser fiscalizados por órgãos oficiais do Governo, que visitava cada um destes Diretórios, não permitindo, e reprimindo, quaisquer ações estudantis ligadas à política partidária ou greve (Sanfelice, 1986).

<sup>17</sup> Instaurado em 27 de outubro de 1965.

<sup>18</sup> Lei 4.464, aprovada pelo Congresso Nacional em 27 /10/1964 por 126 votos, contra 117 e 05 abstenções , e entrou em vigor em 09/11 do mesmo ano.

Notamos aqui, que o estabelecimento da Lei Suplicy cassou os direitos e a autonomia estudantil através da manipulação da organização estudantil e dos possíveis assuntos em pauta nos Encontros.

Apesar dos aspectos negativos da Lei Suplicy em relação ao Movimento Estudantil, Poerner (1968) ressalta que essa lei teve um relevante papel na reorganização dos estudantes que, desde abril, encontravam-se dispersos devido à perseguição dos militares, pois se, por um lado, a Lei limitou a atuação estudantil, por outro, estimulou a reorganização desses para lutar por sua revogação. Tomada como uma violação do direito de autonomia da entidade estudantil, a Lei Suplicy de Lacerda foi um dos temas centrais da luta estudantil durante o período de 1964 a 1967, juntamente com os debates em torno do acordo MEC – USAID (*United States Agency for International Development*), que tinha como objetivo a transformação do ensino superior em universidade-empresa apta a formar técnicos para o desenvolvimento do país (Couto, 1999; Graciani, 1982), com base no Relatório Atcon (“Anteprojeto de Concentração da Política Norte – Americana na América Latina na Reorganização Universitária e sua Integração Econômica”), que tinha como proposta básica intervir no sistema educacional brasileiro através de programas educacionais que possibilitassem a transformação da universidade pública estabelecendo, entre outras mudanças, que estas passariam a fundações privadas com fins rentáveis (Poerner, 1968).

A ideologia do ensino desenvolvimentista, que permeava o discurso político dos governantes desse período, serviu de base para justificar os acordos com empresas internacionais respaldado na necessidade de um ensino especializado que



atendesse as demandas do desenvolvimento industrial do país, já que se considerava que os recursos e a estrutura de ensino superior não eram suficientes para atender a algumas questões básicas ligadas a formação dos estudantes, como, por exemplo, oferecer uma formação profissional que os qualificasse para exercer funções técnicas da indústria (Graciani 1982). Além disso, a quantidade de profissionais formados não era suficiente para atender às necessidades industriais, nem tampouco as necessidades dos jovens pretensos estudantes, pois o número de vagas era inferior ao de aprovações no vestibular. Se, por um lado, havia o estímulo à formação superior, e esta passou a ser idealizada especialmente pela classe média como uma forma de aquisição de status e ascensão social, por outro, os investimentos do país no ensino superior não abarcavam as necessidades emergentes na sociedade e nas faculdades, que além da restrição de vagas, apresentavam currículos defasados, professores desatualizados e estrutura inadequada a uma formação ampla, digna de ser considerada superior (Poerner, 1968; Graciani 1982).

Apesar da fragilidade em que se encontrava o Movimento Estudantil desde abril de 1964, devido ao afastamento de vários líderes estudantis que se encontravam exilados em outros países, os estudantes se reorganizaram com os líderes que ainda permaneciam no país, unindo forças através da articulação entre várias organizações estaduais de estudantes. Em junho de 1964, membros da UNE, UME, UBES e UEE's, que não haviam sido perseguidos pelo novo governo, reuniram os representantes de doze Uniões Estaduais de Estudantes e criaram uma Junta Governativa para dirigir a UNE. A finalidade dos estudantes era, através da Junta Governativa, dar continuidade

aos trabalhos de direção da UNE até o cumprimento final do mandato, no mês de julho, já que o presidente da entidade não pode findar com seu mandato por se encontrar exilado; lutar pela legalização da UNE; recuperar a sede da entidade na Praia do Flamengo, incendiada em abril de 1964 e reorganizar, no início do ano seguinte, o 27º Congresso Nacional de Estudantes (Poerner, 1968; Sanfelice, 1986).

Das quatrocentos e cinquenta entidades de representação estudantis existentes no país, trezentos e quinze participaram do 27º Congresso da UNE, realizado em julho de 1965, em São Paulo. Dentre as principais decisões, foi ponto de pauta a participação ou não dos estudantes nas eleições para os DA's e CA's, prevista para 16 de agosto, seguindo a regulamentação da Lei Suplicy. A divergência no posicionamento dos estudantes em relação a esta decisão causou divisões internas no Movimento Estudantil, já que os membros da AP (Ação Popular), da POLOP (Política Operária) e PCdoB (Partido Comunista do Brasil), juntamente com grupos menores, eram contrários á participação estudantil às eleições nos moldes impostos pela Lei Suplicy; enquanto os membros do grupo oposto, os 'comunistas', concordavam com a participação estudantil. Embora o posicionamento estudantil frente à Lei em questão tenha sido a causa da cisão entre membros do Movimento Estudantil, meses antes da realização do Congresso, a explícita manifestação dos estudantes contrária à Lei Suplicy foi uma das bases fortalecedoras para a realização deste encontro (Poerner,1968).

A necessidade de unir forças contra o sistema social imposto e pela melhoria das condições sociais da população já emergia dentro do Movimento

Estudantil, que há muito já havia demonstrado preocupação e envolvimento com as questões sociais e políticas do país. No entanto, a associação com outros grupos passou a ser, nesse momento, fundamental para o encaminhamento de decisões e como forma de gerar pressão contra o Governo, demonstrando o apoio de outros setores da sociedade (Sanfelice, 1986). Na ocasião do XXIX Congresso da UNE, em 1967, apesar de terem se intensificado os desencontros do Movimento Estudantil, após três anos de repressão, a UNE apontou a necessidade de evidenciar a oposição às tendências burguesas no Movimento Estudantil e superar as divergências entre os diversos grupos a fim de unir forças para atuação do Movimento. Do ponto de vista da União Nacional dos Estudantes, a efetivação de forças somente seria possível se o Movimento Estudantil reconhecesse a impossibilidade de liderança isolada de outros grupos sociais, sendo, portanto, necessário a articulação com os trabalhadores através de uma aliança operário - estudantil – camponesa, essa já evidenciada desde o início da década, como meio de estudantes e trabalhadores agirem conjuntamente em oposição ao regime. O fruto da aliança estudantes – trabalhadores foi efetivamente observado em greves, como as de Osasco e de Contagem, ocasião em que o princípio do *Plano de Luta* da UNE concretizava-se. Conforme Sanfelice, o *Plano de Luta* tinha como princípio que:

“As reivindicações específicas, como a luta pela gratuidade do ensino, por exemplo, deveriam continuar sendo levantadas, mas com a clareza de que os problemas particulares teriam a sua solução vinculada à transformação da sociedade e à reformulação radical das estruturas sociais” (Sanfelice, 1986; p.133).

A *Carta Política da UNE*, resultante do 29º Congresso, realizado clandestinamente em Valinhos (SP) em 02 de agosto de 1967, também evidenciou a necessidade de aliança entre classes sociais. A *Carta*, dedicada à análise internacional dos povos oprimidos nos diversos continentes, à análise da situação nacional e um programa de ação contra a opressão e pela libertação dos povos reforçou os pontos presentes no *Plano de Luta* referentes à união de classes contra o ‘imperialismo’ norte americano no Brasil, definiu mais claramente o papel do Movimento Estudantil na sociedade e evidenciou a importância da luta contra a repressão que havia se instalado desde abril de 1964. O discurso estudantil expresso na *Carta*, afirmava:

“(...) A tarefa fundamental do movimento estudantil é a luta política, que consiste numa preparação para aliar-se às classes que, historicamente, terão seu papel importante no processo de transformação social. A luta do movimento estudantil é de denúncia da ditadura e do imperialismo, sendo, além disso, uma luta concreta e prática contra a intervenção ditatorial e imperialista nas universidades. (...)”. (Poerner, 1968; p.307)

Se, por um lado, era colocada a necessidade de aliança para pressionar o Governo, por outro, o confronto Governo - estudantes tornava-se cada vez mais forte, dificultando as manifestações estudantis. Assim, ao longo da década de 1960, o ano de 1968 tornou-se o mais marcante na história do Movimento Estudantil por representar o ápice da repressão, decorrente da instauração de Atos Institucionais que se acumulavam desde 1964 na intenção de inibir, cada vez mais, as ações de protesto

estudantil e de outras categorias que apoiavam os estudantes e também se sentiam pressionadas pelas medidas do regime militar .

## 2.2 – 1968: O ME Brasileiro e a repressão

“O Governo teme uma verdadeira frente de estudantes e trabalhadores lutando contra ele, principalmente após as denúncias de corrupção sindical. O Coronel Meira Matos fechou o Congresso e agora quer fechar o Brasil. Mas nos, os estudantes não capitularemos”(Marcos Medeiros).

A frase inicial é do Presidente do D.A. da Faculdade Nacional de Filosofia, em entrevista ao *Jornal Correio da Manhã* de 05 de janeiro de 1968. O pronunciamento do estudante representa a síntese da resistência estudantil frente às pressões militares que foram ainda mais intensificadas em 1968. Embora o General Costa e Silva, ao assumir a Presidência da República, em março de 1968, tenha demonstrado que pretendia agir na legalidade, conforme a Constituição, falando, inclusive, de democracia (Couto, 1999), não foi exatamente isso o que se constatou ao longo do seu governo.

No mês de janeiro, faltando apenas dois meses para findar o seu mandato, o Presidente Castello Branco instituiu um Inquérito Para-Militar (IPM) no ensino, atribuindo ao Coronel Meira Matos a função de “*supervisionar*” e *coordenar as*

*diretrizes governamentais do setor estudantil*”, juntamente com um coronel aviador, membro do Conselho de Segurança Nacional, e um professor universitário conhecido por suas atitudes repressivas na Faculdade de Direito. A finalidade do IPM, segundo representantes do governo, era a aproximação entre o “*poder nacional*” e a “*mocidade brasileira*” através do diálogo, veementemente solicitado pelos estudantes. Contudo, através do histórico dos membros da comissão, é possível presumir que tal diálogo não seria efetivado, mas, ao contrário, seria cada vez mais intensificado o clima de repressão que circundava às ações estudantis desde 1º de abril de 1964 (*Correio da Manhã*, 03, 04 e 05/01/1968).

O ano de 1968 foi iniciado, pelo Movimento Estudantil, sob o efeito do ano e do Governo antecedentes. As manifestações de rua contra o acordo MEC – USAID tinham, agora, o respaldo do ex- ministro Flávio Suplicy que declarou ser “*contra a participação do Brasil no Plano Educacional do Instituto de Tecnologia de Massachusetts*”, que havia sido denunciado pelo Senador Robert Kennedy como sendo financiado pela Agência Central de Informação Norte – Americana (CIA). Frente a tal declaração, a União Metropolitana de Estudantes (UME) apoiou o posicionamento desse que, até o momento, representava o maior perseguidor estudantil. De acordo com um representante da entidade estudantil, a participação do Brasil no Plano Educacional do referido instituto era, claramente, “*o primeiro passo para a efetivação do processo de desnacionalização da universidade brasileira, com a conseqüente aceleração do processo de privatização do Ensino Superior (...)*”, o que motivou novas passeatas

contra o Acordo e a industrialização do ensino, a falta de professores e pela qualidade da educação superior (*Correio da Manhã*, 04/02 e 17/03 de 1968).

Além do repúdio estudantil ao acordo com a agência norte-americana, agora, haviam centenas de estudantes aprovados no vestibular marchando pelas ruas, reivindicando sua vaga na universidade - seu lugar na sociedade -. As reformas educacionais propostas pelo Governo apontavam aspectos contraditórios ao vislumbrar um ensino voltado para o “desenvolvimento do país”, concomitantemente a não oferta de condições necessárias para um ensino de qualidade, cortando as verbas de pesquisa e do ensino superior e oferecendo vagas nas faculdades insuficientes para abarcar a demanda.

Logo nos primeiros dias do ano, manchetes do jornal *Correio da Manhã*, ilustravam o caminho que vinha sendo oferecido à educação brasileira. Nos dias 03 e 05 de janeiro os cortes no orçamento da CAPES foram tema de debate. Na primeira destas datas, a reportagem intitulada “*Cury vê o CAPES parar a ciência*” informava o repúdio da comunidade acadêmica à incoerência do Governo que afirmava investir na educação como caminho para o desenvolvimento do país:

“Os meios científicos e universidades do país reagiram ao corte de 4 milhões de cruzeiros novos no orçamento do CAPES, assinalando que o fato representa um retrocesso em qualquer política de expansão científica e tecnológica e até mesmo a redução de matrículas no ensino superior pela falta de professores especializados para as cadeiras básicas das universidades”. (...) O professor Amadeu Cury do Conselho

da CAPES e da Academia Brasileira de Ciências mostrou-se perplexo com a notícia, pois ‘numa época em que o Governo está procurando estimular o ensino superior com a criação de novas escolas para aumentar o número de matrículas, como preparar docentes qualificados em quantidade suficiente para atender a demanda para as novas escolas?’” (*Correio da Manhã*, 03/01/1968).

Segundo o Reitor em exercício da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Clementino Fraga Filho, em entrevista ao mesmo jornal, o referido corte no orçamento da CAPES implicaria em conseqüências imediatas nas universidades brasileiras (*Correio da Manhã*, 05/01/1968). Tal conseqüência foi, de fato, constatada, não somente pelo corte das verbas da CAPES, mas, principalmente, pelo corte de 89 milhões e 720 mil cruzeiros novos das verbas do MEC, que afetou aproximadamente 30% do orçamento do ensino superior (*Correio da Manhã*, 09/03/1968).

O corte na verba da educação, destinada ao ensino superior e à pesquisa impulsionou, não apenas, a continuação das manifestações estudantis, mas o crescente número de passeatas constituídas não apenas por estudantes, mas também por professores, educadores em geral, trabalhadores, profissionais liberais, artistas e outras categorias que pouco a pouco aderiam, ao menos em apoio, às causas do Movimento Estudantil.

Evidentemente, o corte na educação superior não afetou apenas o financiamento de pesquisas, pois, este não foi o único, nem o primeiro, setor das faculdades a ser atingido com o corte de verbas. Desde 1966, inúmeros estudantes não



podiam ingressar nas faculdades devido ao número restrito de vagas. Em função disto, os estudantes de diversas capitais promoveram várias manifestações reivindicando o aumento do número de vagas e a absorção daqueles que, desde 1967, aguardavam uma decisão da justiça para ingressarem na faculdade, bem como dos novos excedentes de 1968. No mês de janeiro, foram às ruas os excedentes do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. Em fevereiro, foram os estudantes de São Paulo que se mobilizaram realizando passeata e, no mês posterior invadindo e acampando na reitoria da USP (Reis Filho, 1998; *Correio da Manhã*, 24/01 e 22/03 de 1968). Alagoas, o estado com o menor número de excedentes no Nordeste (114 estudantes sem vagas só no curso de medicina), enviou à Brasília, ainda no mês de fevereiro, uma comissão estudantil para debater sobre o assunto dos excedentes com MEC (Saldanha Oliveira, 1998).

O problema dos excedentes também foi levando às ruas pelos estudantes do Paraná, mas, além das vagas restritas e da falta de verba para alimentação que também afetou os restaurantes das faculdades paranaenses, havia ainda a implantação do ensino pago que estava sendo encaminhada para o ano de 1968 para os calouros da Universidade Federal do Paraná, pelo então Reitor Flávio Suplicy, justificando a necessidade de criação de cursos noturnos (Hagemeyer, 1998). Em Goiânia, em fevereiro, entre outros motivos, os estudantes realizaram passeatas pelos excedentes de medicina, que reivindicavam as vagas necessárias para abarcar os aprovados no vestibular; em março, o fato que mobilizou estudantes em todo o país: a morte do estudante secundarista goiano Edson Luis, pela polícia no Rio de Janeiro, (Duarte, 1998).

O corte no financiamento da educação, que também afetou as verbas para a alimentação estudantil, motivou, no mês de abril, a invasão de aproximadamente 500 estudantes ao restaurante da Faculdade Arquitetura, que desde o início das aulas não havia sido reaberto devido ao comprometimento na verba de alimentação da UFRJ (*Correio da Manhã*, 25/04/1968). O fechamento de restaurantes estudantis levou inúmeros estudantes do Rio de Janeiro às ruas, por várias vezes. Desde o mês de janeiro, eles reivindicavam a melhoria das condições do restaurante Calabouço (Reis Filho, 1998), chegando a realizar passeatas e campanhas de arrecadação de verbas nas ruas para a conclusão das obras do restaurante, o que motivou intensa violência policial contra os estudantes (*Correio da Manhã*, 18 e 21/01/1968). Diante da ausência de resposta e providências por parte do Governo, na tarde do dia 28 de março vários estudantes, integrantes da Frente Unida dos Estudantes do Calabouço (FUEC) e de outras entidades, organizaram uma passeata – manifesto em protesto às condições em que foi reaberto o restaurante estudantil, a qual seria levada às ruas do centro do Rio. Porém, na invasão da polícia militar ao local, a fim reprimir o protesto que ali se organizava, tiros a esmo, culminaram com a morte do secundarista Edson Luís Lima Souto.

Os violentos atos da polícia militar, em relação aos estudantes, já haviam sido presenciados e divulgados na imprensa nacional por várias vezes, mas, até então, nenhum ato havia chegado a um fim tão drástico, nem mobilizado tanto o país como na ocasião da morte do estudante. Embora o clima de repressão estivesse presente desde a instalação do regime ditatorial, em abril de 1964, a morte do estudante Edson Luís, em

março de 1968, representa o marco da intensificação das lutas estudantis, seguidas por decretos e atos institucionais que visavam inibir a ação dos estudantes (Martins Filho, 1996; Cardoso, 1998; Ridenti, 1999). A relação entre tal fato e a intensificação das manifestações estudantis pode ser compreendida através da elucidação realizada por Zuenir Ventura:

“Pode-se dizer que tudo começou ali – se é que se pode determinar o começo ou o fim de um processo histórico. De qualquer maneira, foi o primeiro incidente que sensibilizou a opinião pública para a luta estudantil” (1988).

Após a morte de Edson Luís seguiram inúmeras manifestações que, além das reivindicações já mencionadas, também protestavam contra a exacerbada violência policial em relação aos estudantes. No dia 30 de março, o luto pela morte de Edson Luís foi acompanhado de protestos em todo o país. No Rio de Janeiro, foi declarada Greve Geral por 3 dias; em São Paulo, os estudantes também decretaram greve geral, marcando para o dia 1º de abril, uma passeata estudantil com o apoio de artistas e intelectuais que culminaria com ato público no Largo de São Francisco (*Correio da Manhã*, 30/03/1968). Passeatas com faixas de luto também tomaram conta de Belo Horizonte e do Paraná, que decretou luto oficial em todas as faculdades. Na cidade de Recife, as manifestações foram contidas por agentes da polícia federal através de 70 prisões solicitadas pelo próprio Reitor da UFPE (*Correio da Manhã*, 30/03/1968). Em Brasília, a manifestação estudantil contra a violência ocorrida no Rio de Janeiro, teve o

apoio de Deputados Federais que “*foram agredidos por policiais e levaram jatos d’água*”. Vários protestos estudantis também foram realizados nas capitais da Paraíba, Ceará e Rio Grande do Norte, “*com violentos ataques ao Governo e queima de bandeiras Norte-Americanas*” (*Correio da Manhã*, 30/03 e 03/04/1968).

No dia 02 de abril, em Goiânia, cidade natal do estudante assassinado, dois estudantes foram feridos gravemente à bala pela polícia quando esta invadiu a Catedral da cidade enquanto alunos marcavam com o Arcebispo Dom Fernando Gomes a missa pela morte do colega (*Correio da Manhã*, 03/04/1968). Vários populares também foram agredidos nas ruas de Goiânia durante uma passeata e, ao se refugiarem na Catedral da cidade, mais um estudante foi morto pela polícia que, ao invadir a Catedral atirou em várias pessoas (Reis Filho, 1998).

O repúdio da população e de vários setores da sociedade à violência dirigida aos estudantes resultou no apoio de diversos segmentos sociais às causas da juventude estudantil. A exemplo disto, temos adesão da ala progressista da Igreja Católica do Rio de Janeiro que, contrapondo-se a violência com os estudantes, divulgou um manifesto durante a missa de sétimo dia do estudante Edson Luís, ocasião na qual sessenta e quatro religiosos realizaram uma aliança entre os padres progressistas e o movimento estudantil, fato que também desencadeou a prisão de vários membros da Igreja e a expulsão de outros do Brasil (Sanfelice, 1986).

No dia 1º de abril de 1968, por ocasião do aniversário de quatro anos de regime ditatorial, ocorreu, no Rio de Janeiro, o maior protesto contra o regime militar

até aquele momento, ação que gerou grande choque entre manifestantes, policiais e membros do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) deixando entre os manifestantes, dois mortos, sessenta e nove feridos e trezentos e vinte e um presos (Couto,1999). Desde 1964 não havia registro de manifestação estudantil com tamanho apoio popular às causas estudantis. O apoio da população aos protestos estudantis e a resistência destes à violenta ação militar parece ter revigorado outras categorias até então pressionadas pelo Governo militar. Assim, ainda no mês de abril, ocorreu em Contagem (MG) a 1ª greve operária após o Golpe Militar. A seqüência de manifestações levou o Governo a reforçar as medidas de repressão, dentre essas, a determinação pelo Conselho de Segurança Nacional (CSN) que não seriam permitidas passeatas em nenhuma localidade do país e a repressão contra a realização do XXX Congresso da UNE (Sanfelice, 1986).

Os atos violentos, inicialmente dirigidos aos estudantes, também foram direcionados aos que se posicionavam a seu favor, como políticos e religiosos que aderiram às questões inicialmente levadas às ruas pelo Movimento Estudantil, mas, também, aos que criticavam ou denunciavam, através de seu trabalho, as ações dos militares, como os atores, músicos, escritores, jornalistas e profissionais ligados aos meios de comunicação. A ocorrência de mortes, prisões, desaparecimentos e outras violências com estudantes, até o início de 1968, representa apenas o início de uma crescente seqüência de atos violentos que passou a envolver todos aqueles que demonstravam discordância em relação a política do governo militar, que neste ano tornou-se mais rígida para reprimir os protestos e manifestações dos estudantes com a

publicação da Lei 5.439, em 22 de maio, a qual responsabilizava “*criminalmente menores envolvidos em ações contra a segurança nacional*” (Couto, 1999; p. 91).

### 2.3 – Os Estudantes em Maio de 1968

“É preciso impedir o esmagamento, previsto pelo poder, de tudo o que começou em maio. A repressão vai ser dura: tentar-se-á isolar, quebrar, eliminar os que estiveram na origem da revolta, em particular os estudantes. É essencial que eles não se sintam sozinhos e que estejamos dedicados a ajudá-los, a defendê-los”.

(Jean - Paul Sartre, 1968)

É certo que o endurecimento das leis contra os estudantes não se encerra com a publicação da Lei 5.439, nem tampouco a ação dos estudantes foi controlada em função do cumprimento desta. O fato é que, apesar do extremo avanço da repressão militar no Brasil, a resistente ação dos estudantes, e de grupos de minorias em outros países, contra a repressão e as desigualdades sociais, estimulou novas alternativas de ação para os estudantes brasileiros. Se o ano de 1968 é símbolo do ápice das manifestações estudantis contra o Governo durante a década de 1960, o mês de maio é, igualmente, representativo dos conflitos emergentes durante o ano de 1968, pois, especificamente, neste mês, é possível identificar rebeliões juvenis em diversos países.

Durante o mês de maio ocorreu uma elevada incidência de conflitos em diversos países. Na França, a invasão a Sorbonne pela polícia, a noite das barricadas em Paris e as manifestações estudantis reivindicando a demissão do general De Gaulle da Presidência da República; nos Estados Unidos, as marchas contra a discriminação de minorias e contra a Guerra do Vietnã; na Argentina, conflito entre estudantes e policiais, em La Plata; na Bélgica, a ocupação da Universidade Livre de Bruxelas pelos

estudantes; em Roma ocorrem conflitos entre estudantes e policiais que ocupavam a universidade e, no Senegal, estudantes também ocuparam a Universidade de Dakar (Couto, 1999; Reis Filho, 1998).

Tais rebeliões, também presentes no Brasil, intensificam-se justamente no período seqüencial ao mês de maio, sob a influência das manifestações e decisões tomadas nos diferentes locais em que emergiam confrontos entre estudantes e o ‘poder’. Apesar da diferença entre os contextos em que ocorriam estes confrontos, há vários aspectos em comum entre os mesmos, como as reivindicações por melhorias no ensino, a liberdade de expressão e as relações igualitárias e pacíficas. Assim, os protestos estudantis em diversos países, durante o ano de 1968, especialmente o conhecido Maio Francês, teve grande importância na continuidade das manifestações da juventude estudantil no Brasil.

Os protestos estudantis que tornaram memorável o mês de maio de 1968 na França tiveram início, de fato, em 1966 em algumas cidades francesas nas quais os protestos mais comuns eram os boicotes às aulas dos professores considerados conservadores pelos estudantes. No entanto, é no ano de 1968 que estes protestos são intensificados e disseminados por diversas partes da França, tornando-se uma prática comum, especialmente, na Universidade de Nanterre, sob a liderança do estudante Daniel Cohn –Bendit, e na Universidade de Paris. O caráter ideológico, político e libertário que impulsionavam os protestos estudantis contra o sistema de ensino superior considerado arcaico e elitista pela juventude da época atingiu diretamente o Governo do General De Gaulle, que teve sua proposta de reforma do ensino superior



criticada e rechaçada pelos estudantes por a considerarem tecnocrata, elitista e desprovida de alternativas para a falta de perspectivas profissionais dos estudantes (Thiollent, 1999).

Para Thiollent (1999), a ausência de perspectivas profissionais por parte dos estudantes franceses, paralelamente ao crescente desemprego, decorrente da modernização industrial desde 1958, deu margem ao progressivo “sentimento proletário” que aproximou estudantes e trabalhadores e acirrou a contestação estudantil às disciplinas excessivamente teóricas, com conhecimento pouco aplicável à realidade daquela geração e socialmente excludente das minorias. Simultaneamente a esta situação, as idéias de Trotsky, Mão Tse – Tung, Che Guevara, Karl Marx, Gramsci, Sartre, Althusser, entre outros, influenciavam o pensamento de grupos estudantis de diferentes correntes de pensamento na orientação de ações transformadoras da sociedade. A exemplo do que ocorria naquele período em outros países, os estudantes franceses se rebelaram contra todos os aspectos da crise social francesa, como a deficiência no ensino, o desemprego e a divisão de classes (Thiollent, 1999; Martins Filho, 1996; Ventura, 1988).

Os postulados de grupos estudantis de várias partes do mundo influenciaram e obtiveram a adesão dos estudantes franceses, como o debate em torno da implantação de uma Universidade crítica na Alemanha; a rejeição a Guerra do Vietnã e as pesquisas voltadas para indústria militar nos Estados Unidos; a oposição à preponderância da teoria à prática no ensino universitário, pleiteadas durante a Revolução Cultural da China e os movimentos estudantis no México. A conjunção de

tais ideais estudantis, sob a influência de teóricos marxistas em plena a crise social francesa (e de outros países), serviram de base para que os estudantes franceses levassem às ruas de Paris uma mobilização que já havia sido iniciada em 22 de março, quando estudantes da Universidade de Nanterre ocuparam a administração da instituição, que posteriormente foi fechada.

O descontentamento com o autoritarismo do poder local foi levado às ruas, pelos estudantes, no dia 03 de maio de 1968, através de um comício na Sorbonne. Durante a realização deste, a Sorbonne foi invadida pela polícia, dando início a seqüência de manifestações estudantis que se estendeu por todo este mês de maio nas ruas de Paris, com constantes confrontos entre estudantes e policiais (Thiollent, 1999; Reis Filho, 1998).

Às lutas estudantis somam-se os pedidos de soltura dos estudantes presos e o solidário apoio popular. Assim, no dia 10 de maio, uma noite de barricadas, vários estudantes foram soltos e os policiais desocuparam a Sorbonne. Embora fosse Paris, o centro dos acontecimentos, outras localidades menores da França já haviam aderido ao movimento como, Nantes, Bordeaux, Lyon e Strasbourg, nessa última criada a Primeira Universidade Livre, ocupada e administrada pelos estudantes. Além do apoio popular, os estudantes agora tinham o constante apoio de grupos de trabalhadores e das classes operária e assalariada, que passaram a aderir as manifestações estudantis, inicialmente, nas pequenas cidades, disseminando suas manifestações por várias localidades francesas, atingindo o ápice no dia 10 de maio, quando entraram em greve

e vários deles ocupam os locais de trabalho, intensificando as manifestações estudantis que tinham como um dos lemas a educação popular voltada para a classe trabalhadora.

As negociações do Governo De Gaulle com os estudantes somente demonstraram êxito ao final de junho, quando, através da reforma universitária, ocorreram mudanças na organização da universidade e no sistema de disciplinas. Em julho de 1968, sob a influência do modelo da *Universidade Crítica de Berlim*, criada em 1967, foram implantadas as *Universités Populaires*, com a finalidade de manter os debates iniciados durante o mês de maio acerca das disciplinas universitárias, a didática e a metodologia de pesquisa e dar continuidade as discussões sobre questões sociais e políticas. Na “*Universidade Crítica de Verão*”, em Paris, vários temas estiveram em debate, dentre eles, os problemas do Terceiro Mundo e da América Latina através de palestras e seminários promovidos pelos estudantes (Thiollent, 1999).

Embora as manifestações estudantis no Brasil já ocorressem desde o início do ano, o Maio Francês podia ser acompanhado através da mídia brasileira que, diariamente, divulgava os protestos estudantis em Paris, as barricadas nas ruas, os embates com a polícia, a greve dos trabalhadores e as negociações e o plebiscito do Governo de De Gaulle (*Correio da Manhã*, 07 a 31/05/1968).<sup>19</sup> Paralelamente a estes fatos na França, cresciam os protestos estudantis no Brasil e a repressão a quaisquer atividades consideradas, pelo governo militar, como subversivas.

<sup>19</sup> Ver, em anexo, as principais manchetes do Jornal *Correio da Manhã* durante o mês de maio de 1968.

No início do mês de maio, ocorreram protestos em várias cidades, como, no Paraná, a manifestação de estudantes no Centro Politécnico, contra o ensino pago. Porém, do mesmo modo que o mês de maio representou para os estudantes franceses o ápice dos protestos, assim foi o mês de junho no Brasil. Ou seja, no momento em que se dissolviam as manifestações do Movimento Estudantil na França, cresciam as manifestações do ME brasileiro.

A permanência dos estudantes brasileiros nas ruas e o crescente apoio popular obtido após a morte do estudante Edson Luís e as recentes manifestações e greves de trabalhadores atemorizavam o Governo do General Costa e Silva, levando-o a pronunciar publicamente que o não controle da situação conduziria no Brasil a efetivação de manifestações semelhantes às ocorridas durante o mês de maio em Paris. Os três dias subsequentes a tal declaração, dias 19, 20 e 21 de junho, foram de grandes manifestações no Rio de Janeiro.

No primeiro dia de manifestação pública, vários estudantes foram presos, motivando, no dia seguinte, uma reunião de cerca de dois mil estudantes no Teatro de Arena da Faculdade de Economia para reivindicar a libertação de seus colegas. Mas, antes de ser iniciada a assembléia convocada pela UNE, o prédio da UFRJ já se encontrava cercado por tropas militares que pretendiam a identificação e prisão de oito lideranças estudantis na saída do local (Ventura, 1988; Martins Filho, 1996).

Frente à pressão policial, os estudantes, sob a liderança de Vladimir Palmeira, decidiram invadir o Salão da Reitoria onde estava reunido o Conselho

Universitário. Após a invasão do salão por aproximadamente 1.500 estudantes foi iniciada uma sessão de indagações dos estudantes para com os professores ali detidos, a fim de que estes explicitassem suas opiniões e posicionamentos em relação à ditadura, a política educacional do governo e a atuação da polícia em relação aos estudantes. A ocasião foi bastante propícia para o esclarecimento dos aspectos em comum entre os ideais estudantis e dos professores, já que muitos destes lutavam pela melhoria das condições da universidade de forma silenciosa, discreta. Na saída do prédio, os estudantes foram surpreendidos pela presença de policiais que prenderam cerca de 400 estudantes que foram conduzidos até o campo de futebol do Botafogo e submetidos a situações de humilhação e sevícias (Ventura, 1988; Martins Filho, 1996).

No dia seguinte, o retrato desta situação encontrou-se impresso nas páginas de diversos jornais, estimulando a revolta da população com a polícia e a solidariedade aos estudantes. Assim, o desfecho dos dois primeiros dias violentos culminou na sexta-feira, “a sexta-feira sangrenta”, com um conflito de rua envolvendo estudantes e populares que, segundo os líderes da manifestação, deveria terminar rapidamente. Mas, as pedradas que os estudantes alvejaram na embaixada dos Estados Unidos foram respondidas com bombas de gás lacrimogêneo, atiradas por membros do DOPS, acompanhadas de uma seqüência de atos violentos que durou quase dez horas. No dia 26 de junho, no Rio de Janeiro, artistas e intelectuais concentraram-se na Cinelândia para mais uma passeata - a Passeata dos Cem Mil, organizada por entidades estudantis, Igreja Católica, artistas, intelectuais e outros setores da sociedade civil, que se articularam a fim de garantir que esta se realizasse sem a ocorrência dos atos violentos

da semana anterior (Souza, 1984; Ventura, 1988; Martins Filho, 1996; Reis Filho, 1998).

Finalmente, após meses de luta, tornara-se possível a realização de uma manifestação de rua pacífica, sem incidentes nem violências, mas as reivindicações estudantis permaneciam sem resposta, fato que conduziu inúmeras outras mobilizações ao longo de 1968. Porém, os Atos Institucionais e ‘atos físicos’ restringiram a vida de muitos brasileiros, principalmente após a instauração do AI –5, em 13 de dezembro de 1968.

#### **2.4 – O Final da Década de 1960: o ME no ápice da repressão**

“Os movimentos sociais no Brasil só podem ser compreendidos no contexto dos acontecimentos que se desenrolaram em nosso país. Apenas a má fé poderia vê-los como expressão de ‘centrais subversivas’, movendo cordéis secretos pelo mundo afora”

(Daniel Aarão Reis Filho, 1998)

As manifestações durante todo o ano de 1968 somente foram controladas a partir do AI- 5. Mas, antes que este fosse instaurado, os conflitos faziam-se constantes em diversas capitais, como em São Paulo, no mês de julho, a prisão de operários em Osasco, durante greve de quinze mil metalúrgicos e a ocupação de várias faculdades

por parte dos estudantes, iniciadas pelas Faculdades de Direito e de Filosofia da USP (Ridenti, 1999). Apesar do clima repressivo, em Alagoas aproximadamente três mil pessoas se reuniram, em assembléia comemorativa pelo dia do estudante, para discutir as condições do ensino brasileiro (Sanfelice, 1986; Vieira, 1998; Hagemeyer, 1998; Duarte, 1998).

A Universidade de Brasília, por diversas vezes invadida em 1968, sofreu nova invasão policial no dia 29 de agosto a fim de prender lideranças estudantis, sendo a principal destas o estudante Honestino Guimarães, que fora detido juntamente com outros 50 estudantes (Gurgel, 2002). Diversas manifestações ocorreram também em outras localidades do país, como em Curitiba, Porto Alegre, Vitória, Salvador, Recife, Fortaleza, João Pessoa, Natal, São Luís e Belém, com maior ou menor sucesso, mas contribuindo para a intensificação das medidas de inibição às manifestações estudantis (Ridenti, 1999).

Os conflitos, ao final deste ano, também ocorriam entre os próprios estudantes<sup>20</sup> que começavam a se rebelar devido às divergências ideológicas entre os diferentes grupos, dificultando a organização e realização de manifestações. Um dos fatos mais marcantes dos conflitos ideológicos entre estudantes ocorreu nos dias 2 e 3 de outubro, quando a rua Maria Antonia, em São Paulo, foi palco de um grande confronto entre os alunos da Faculdade de Filosofia da USP, considerada de grande concentração esquerdista, e os alunos conservadores da Universidade Mackenzie,

<sup>20</sup> Cabe ressaltar que entre os estudantes considerados direitistas havia a infiltração de membros do Governo, encarregados de facilitar os ataques aos grupos de oposição e garantir a segurança dos membros de direita. Aliás, a infiltração também ocorria nos grupos de esquerda, incluindo no M.E, só que neste caso a finalidade era a coleta de informações que facilitassem os ataques a estes grupos.

pertencentes a um núcleo de direita filiado ao CCC (Comando de Caça Comunista), à FAC (Frente Anti Comunista) e ao MAC (Movimento Anti Comunista) (Souza, 1984; Ventura, 1988; Couto, 1999). O conflito teve como desfecho o incêndio ao prédio da Faculdade de Filosofia da USP, vários feridos, espancamento e prisão de professores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) e a morte do estudante José Guimarães (Cardoso, 1996; 1998).

A ausência de resposta do Governo às solicitações e necessidades dos jovens estudantes e o aumento das medidas de repressão direcionadas às manifestações estudantis produziu um efeito circular no qual a repressão militar estimulava o crescimento das ações dos estudantes e a ação desses últimos justificava a necessidade de ampliar as medidas de repressão. Além das medidas de repressão advindas do Governo Militar, os grupos de orientação política direitista – aliados políticos do Governo – também se encarregavam de ataques aos grupos esquerdistas. Neste caso, o Movimento Estudantil não era o único alvo dos ataques, já que além do confronto na rua Maria Antonia outros grupos de esquerda – ou assim considerados devido ao apoio às causas estudantis – também foram vítimas das investidas do Comando de Caça Comunista (CCC), como as ofensivas à peça *Roda Viva*, em julho e o seqüestro de atores desta em outubro, em Porto Alegre e o ataque à bomba a sede da Associação Brasileira de Imprensa, em julho (Cardoso, 1998; Ridenti, 1999).

Dentre os diversos atentados registrados como sendo de autoria de grupos direitistas no final da década de 1960 e nas duas décadas seguintes, o ano de 1968 é o de maior incidência de ataques. Somente no Rio de Janeiro, no período de julho a



dezembro de 1968, Argolo (1996) registrou 20 atentados, através de pesquisas em jornais da época e do contato com membros dos grupos envolvidos nos ataques dirigidos aos grupos de oposição. A maioria dos atentados fazia uso de bombas como arma principal, como nas ocasiões que tomaram por alvo: o Teatro Miguel Lemos, em julho; a Representação Comercial Polonesa, em agosto; o Colégio Brasil, a Escola Nacional de Belas Artes e o Teatro João Caetano, em setembro; a Livraria e Editora Civilização Brasileira – responsável pela publicação e tradução de artigos e de obras consideradas subversivas - em outubro; a Embaixada Soviética e o depósito do Jornal do Brasil, em novembro; o Teatro Opinião e a agência do Jornal Correio da Manhã, em dezembro, dentre outros locais.

O ataque a estes locais nos revela que no final da década de 1960 e durante a década de 1970 a denúncia e a insatisfação com o sistema autoritário e a busca pela mudança na sociedade não era um mote exclusivo das manifestações estudantis. Tais temas encontravam-se divulgados ou representados nas diversas formas de comunicação: imprensa, música, literatura, poesia, cinema, teatro e artes plásticas, através dos quais, artistas em geral através dos seus respectivos meios de atuação artística, criticavam o sistema de governo e estimulavam a ação das massas populares na viabilização de uma “revolução brasileira”, uma mudança radical na ordem estabelecida, tal como idealizada nas manifestações dos CPC’s da UNE (Ridenti, 1999). A diversidade de material artístico<sup>21</sup> que expressou a repressão característica

<sup>21</sup> Exemplos na literatura, na poesia e na música tornaram-se muito conhecidos, com destaque para as obras de Carlos Heitor Cony; a poesia de Ferreira Gullar; e as músicas de Caetano Veloso (“*Alegria, Alegria*”, 1968;) e Chico Buarque (“*O Que Será*” e “*Meu Caro Amigo*”, 1976; “*Bye, Bye Brasil*”, 1980).

dos anos de 1960 e 1970 mereceria um estudo aprofundado, o qual, apesar de não se inserir na proposta deste trabalho, não poderia passar oculto neste momento.

Retomando a questão dos atos agressivos promovidos durante o ano de 1968 pelos grupos de extrema – direita, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, podemos afirmar que a invasão militar, no dia 12 de outubro, ao local de realização do XXX Congresso da União Nacional Estudantil, em Ibiúna, foi o que obteve maior “êxito”, já que naquela ocasião foram presos mais de setecentos estudantes<sup>22</sup> e seus principais líderes, dentre eles, José Dirceu e Vladimir Palmeira (Ventura, 1988).

Com a prisão dos principais líderes estudantis durante o XXX Congresso da UNE, o Movimento Estudantil começou a demonstrar perda de vitalidade para resistir ao ‘sistema’ e para dar continuidade aos protestos. Aliás, tal enfraquecimento já vinha se instalando, pouco a pouco, em parte, pelas medidas repressoras do Governo que inibia as ações dos manifestantes, através de leis que enquadravam a maioria destes atos nas Leis de Segurança Nacional, mas, também, pelas divisões políticas dentro do Movimento que, além das discordâncias entre as formas de ação também impedia o planejamento em conjunto de estratégias de resistência. A declaração de Vladimir Palmeira através de uma fita distribuída à imprensa do Rio de Janeiro, na ocasião de um das suas prisões, deixa evidências das discordâncias quanto às decisões e formas de ação do Movimento Estudantil. Segundo Ventura (1988), o conteúdo da fita indicava:

<sup>22</sup> A informação sobre o número de presos na ocasião varia, conforme a fonte, de 700 a 1.500. Ventura (1988), informa a variação entre 750 a mais de 1.500 estudantes presos, Reis Filho (1998) menciona cerca de 700 estudantes, Ridenti (1999) refere-se a prisão de 700 estudantes, Martins Filho (1996) anuncia que foram quase 1.000.

“(…) A necessidade de recuo, já que os ‘ascensos e descensos’ são inevitáveis na história dos movimentos sociais, condenava a *passeeomania* e insistia que a UNE devia ser uma ‘entidade de representação estudantil e não um partido’. (...) ‘O movimento não é a vanguarda da revolução brasileira, como alguns radicais querem afirmar’. (...) ‘Chega-se a um tal nível de radicalização que o próximo passo só poderá ser a tomada do poder, e os estudantes não tem condições para isso’” (p.254).

Neste período, havia várias organizações políticas dentro do ME nas quais residiam pensamentos políticos divergentes. Vladimir Palmeira, José Dirceu, Franklin Martins, entre outros, eram considerados mais conservadores. Dentre os mais radicais encontravam-se os integrantes de partidos e organizações atuantes dentro do ME, como a Ação Popular (AP), a Política Operária (POLOP), uma dissidência do PCB (Partido Comunista Brasileiro) e o PCBR (Partido Comunista Brasileiro Revolucionário). Estas, aliadas do então Presidente da UNE, Luís Travassos (também preso), preconizavam a organização de uma luta armada, que posteriormente viria a encontrar apoio no ideal revolucionário de Carlos Marighella (Ventura, 1988; Dirceu e Palmeira, 1998). A consolidação dos grupos armados de esquerda não demorou a ocorrer, pois, com a eleição de Jean-Marc Von der Weid para a presidência da UNE, através dos conselhos estaduais, esta forma de ação foi incentivada. (Ventura, 1988).

A luta armada, constituinte da ação guerrilheira ou guerra revolucionária, é definida por Abreu (1997) como um movimento que se “*caracteriza pela ação de um*

*organização fraca que ataca um poder mais forte tentando se fortalecer pelo uso da violência, ou seja, procurando investir na força para aumentar a própria força”* (p.199). O primeiro impulso da luta armada no Brasil ocorreu no ano de 1965 em consequência do Golpe Militar em abril de 1964. Para Moraes (1989), além do Golpe propriamente dito, outro fator preponderante pode ser tomado como condição para que a luta armada se consolidasse: a expulsão de sargentos e marinheiros que participaram de manifestações políticas de subalternos das Forças Armadas no período de 1961 a 1964. Para o autor, a condição de ‘derrotados’, ‘discriminados’ e ‘marginalizados’ após o golpe de 1964 impulsionou a solidária união destes ex – militares, os quais constituíram o grupo que deu início à luta armada no Brasil, liderado pelo ex – sargento Onofre Pinto em 1965. Foram várias as tentativas de pôr em prática a luta armada no Brasil desde 1965, porém, a sua efetivação somente ocorreu em 1968, quando muitos daqueles que haviam formado os primeiros grupos armados já não mais lhes pertenciam.

No ínterim de 1965 a 1968 outros atores entraram em cena para compor grupos de luta armada, dando continuidade ao exercício de resistência ao poder, agora impedido de ser realizado publicamente, restando, portanto, as ações clandestinas. Paralela a emergência de novos atores que passaram a constituir os grupos guerrilheiros, cabe ressaltar a exceção dos veteranos Carlos Marighela e Joaquim Câmara, que por divergências ideológicas romperam com o PCB e, no início de 1968, já se organizavam formando grupos em prol da luta armada em São Paulo (Moraes, 1989).

Dentre os vários grupos que se aliavam às causas do ME, muitos se organizavam para uma luta armada. Estes grupos tinham uma posição favorável à ação de luta através das guerrilhas que tomou forma e justificou a necessidade de agir radicalmente contra a ditadura durante o ano de 1968, principalmente após o AI- 5, tomando como modelo as ações guerrilheiras do líder Che – Guevara na Bolívia. Além da AP, POLOP e do PCB, favoráveis ao movimento de luta armada no ME, grupos armados como a Aliança Libertadora Nacional (ALN), a Vanguarda Popular (VPR) e o Movimento Revolucionário 8 de outubro (MR-8) passaram a agir clandestinamente, organizando e treinando jovens que partilhavam dos mesmos ideais e que concordavam que, diante da situação que havia se instalado, a guerrilha era a única solução.

Embora muitos dos jovens que se engajaram em grupos guerrilheiros fossem integrantes do ME que haviam escapado da prisão, outros, pela primeira vez, assumiam uma posição política e participavam de uma ação contra o governo. Uma característica social básica dos jovens que aderiram ao movimento guerrilheiro era a pertença majoritária à classe média, filhos de militares, profissionais liberais ou funcionários públicos, que vislumbravam na educação e formação superior o caminho para a ascensão social. Considerando a formação social e cultural destes jovens, podemos ressaltar, como fator que contribuiu para a adesão guerrilheira, a orientação sócio-política predominante no tipo de educação recebida de suas famílias e na formação característica de alguns colégios da época (Abreu, 1997).

Inicialmente, foi na própria família, sob o viés religioso, que estes jovens tiveram as primeiras conversas sobre política que evidenciava as desigualdades sociais e a necessidade de atuar enquanto um agente transformador da sociedade que deveria visar a igualdade social, a liberdade e a ajuda ao próximo - preceitos religiosos cristãos presentes nos debates da maioria das famílias destes (Abreu, 1997). A formação religiosa destes jovens, explica o fato de muitos deles iniciarem a sua efetiva participação sócio-política em grupos de mobilização ligados à Igreja Católica, como a JEC (Juventude Estudantil Católica), passando pela JUC (Juventude Universitária Católica) e, finalmente, atuando na AP (Ação Popular) (Zaneti, 2001; Martins, 2002).

Quanto ao tipo de formação recebida nos colégios que estes freqüentaram durante a década de 1950 até meados da década de 1960 e, posteriormente, na universidade, pode-se dizer que esta era predominantemente permeada por conteúdos que orientavam para uma missão de transformação social, possibilitando relações mais justas e igualitárias. Como exemplo deste tipo de formação, presente na educação dos estudantes que ao final da década de 1960 e início da década seguinte aderiram à luta armada, Alzira Abreu (1997) menciona o CAp/ UFRJ (Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro), como um dos colégios da época, no qual os professores, em virtude das transformações sociais, tinham a preocupação de oferecer uma educação que preparasse os estudantes para, através do conhecimento, intervir na sociedade tornando-a mais justa. Tal formação educacional foi, posteriormente, complementada por leituras das obras de Marx, Engels, Gramsci, Che Guevara, Lênin, Mao Tse Tung, Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré, dentre outros, que foram

fundamentais para a constituição do pensamento destes jovens acerca da formação da sociedade brasileira e das possibilidades de intervenção na sociedade através da ‘revolução social’ (Ventura, 1988; Abreu, 1997; Reis Filho, 1998).

As palavras de Abreu (1997) acerca de seu estudo sobre os jovens participantes das organizações guerrilheiras no Brasil são bastante esclarecedoras e ilustrativas dos aspectos que motivaram os estudantes daquele período a se engajarem nas guerrilhas:

“Com o AI-5 o regime se tornou mais repressivo e os estudantes foram expulsos das ruas. Foi nesse momento que muitos se engajaram nas organizações de guerrilha e foram para a clandestinidade”. “O estudo que realizamos com jovens que participaram da guerrilha urbana no Brasil mostra que até 1968 a militância política, para muitos deles, não era uma opção de vida: todos pretendiam terminar os estudos e ingressar na vida profissional. Não havia predisposição para transformar a atividade política do colégio ou da universidade em militantismo de tempo integral. (...) Entretanto, a repressão, a falta de espaço para manifestação de idéias e a falta de liberdade para atuar politicamente em oposição às forças dominantes foram empurrando essa geração para formas de participação que não envolviam a negociação política, e sim ações violentas” (Abreu, 1997; p.186).

A partir de 13 de dezembro de 1968, a instauração do AI-5 coibiu definitivamente as manifestações estudantis que passaram a ser realizadas

clandestinamente, já que o referido Ato Institucional não somente fechou o Congresso e concedeu, ao Presidente, plenos poderes sobre a nação, mas também vetou, entre outras coisas, o direito de manifestação e a liberdade de expressão (Sanfelice, 1986; Martins Filho, 1996).

Findado o ano de 1968, as marcas da intensa repressão repercutiram no ano de 1969, que não poderia ter um início destoante do ano anterior. Assim, os projetos militares de repressão das ações ‘subversivas’ tiveram continuidade em 1969 com a instauração de outros Atos Institucionais. Já em fevereiro, foi editado o AI-6, reduzindo o número de juízes do Supremo Tribunal Federal de 16 para 11; o AI-7, que proibiu as eleições naquele ano e o Decreto - lei nº 477, que estabeleceu infrações disciplinares praticadas por alunos, professores e funcionários de instituições de ensino público e privado (Couto, 1998). Em junho deste ano, em São Paulo, foi também criada a OBAN (Operação Bandeirantes), com a finalidade de garantir maior eficácia nas ações repressivas, sobre a qual, anos depois, chegou ao conhecimento público o seu financiamento por empresários e a participação dos membros do CCC (Couto, 1998; Cardoso, 1998).

A infinidade de Decretos e Atos Institucionais que regulavam e restringiam, cada vez mais, as ações dos jovens e de seus aliados, as ações públicas do ME tornaram-na inviáveis. O nível de repressão e violência que caracterizou o final da década de 1960 justifica as ações de muitos estudantes que passaram a atuar contra o governo militar na clandestinidade através da adesão à luta armada.



## **2.5 - O ME Brasileiro nas décadas de 1970 e 1980: da repressão à participação**

Comentar sobre a atuação do Movimento Estudantil durante as décadas de 1970 e 1980, torna-se, demasiado contrastante com a década anterior. Se durante os anos de 1960 os estudantes realizaram inúmeros protestos, passeatas e outras manifestações, na década de 1970, a atuação do ME encontra-se, inicialmente, atrelada a outros grupos sociais e, no decorrer do período, organiza tentativas de reorganização e protestos esporádicos.

Comentar sobre a atuação estudantil nesta época requer, necessariamente, explicar sobre a atuação de outros grupos e movimentos sociais que, ao se organizarem, indicavam possibilidades e estimulavam a reorganização dos movimentos que declinaram na década anterior, sob a pressão das medidas do Governo, inclusive o ME. A partir da breve contextualização política, social e econômica deste período, poderemos compreender a ausência do jovem estudante no cenário social.

A repressão característica da década de 1960 no Brasil, especialmente nos últimos anos desta década, também marcou o início dos anos de 1970. Aliás, o primeiro CODI (Centro de Operações de Defesa Interna) foi criado no ano de 1970 junto à OBAN. Posteriormente, foram criados os DOI – CODI (Destacamento de Operações e Informações – Centro de Operações de Defesa Interna) que, para garantir

maior ‘controle e segurança’ do país, foram instalados em vários estados. Apesar do clima de repressão, o Brasil atravessava uma fase de grande crescimento econômico a qual, ao propiciar melhores condições de vida ao brasileiro, possibilitava maior apoio popular às ações e ao controle do Estado. Assim, muitos dos simpatizantes das causas estudantis durante o ano de 1968, construíram uma imagem negativa acerca das manifestações durante o período de 1969 a 1974. Neste ínterim, o PIB aumentou 11,2% ao ano, a indústria cresceu 13,3% e a inflação manteve-se estabilizada em torno de 20% anual (Abreu, 1997).

Além da economia em crescimento, o Governo tinha como aliado um marketing profissional que estimulava a crença na necessidade de um Governo forte e autoritário para pôr ordem no País. A imagem positiva do Presidente Médici, vinculada ao crescimento econômico do país, crescia através de jargões publicitários que colocavam em evidencia o auge do desenvolvimento brasileiro, estimulava a auto-estima do povo e o ‘amor’ pela pátria. Slogans como “*Brasil, ame-o ou deixe-o*” e o “*Pra Frente Brasil*”, divulgado durante a Copa de 70, estimulavam a credibilidade no futuro do país apoiando-se na idéia de que era preciso *‘fazer o bolo crescer para depois dividi-lo’*. A autopropaganda do Governo, já no início da década, não se limitava mais às rádios, já que a televisão tornara-se acessível às famílias dos diversos segmentos sociais.

A propagação dos aparelhos de tv pelos lares também propiciou novas estratégias de ação nos grupos de guerrilha rural, que se deslocaram para áreas urbanas pela possibilidade de terem suas ações acompanhadas e divulgadas pela mídia

jornalística e televisiva. Através dos meios de comunicação de massa, como rádios, jornais e televisão, os grupos guerrilheiros podiam divulgar seus atos de ‘violência’, como saques e seqüestros, denunciando a insatisfação com o governo militar e as condições que seus presos políticos eram submetidos (Abreu, 1997). Entretanto, o esforço guerrilheiro de transformar sua luta em um espetáculo- denúncia na tv não obteve o êxito esperado. Além do período não ser propício à obtenção do apoio popular, a censura se encarregava de limitar as notícias que podiam ser divulgadas. Assim, o início dos anos de 1970 é, simultaneamente, o período de crescimento do Governo e da queda do movimento guerrilheiro – único movimento de luta social sobrevivente à repressão. Com a morte do líder da VPR Carlos Lamarca, em setembro de 1971, poucos grupos expressivos permaneceram atuantes, como é o caso da Guerrilha do Araguaia (GO)<sup>23</sup> que lutou até 1975, quando foi atacada (Couto, 1998).

Dentro deste quadro sócio-político envolvido pelo modelo repressivo, poucos grupos eram capazes de expressar oposição ao Governo, contudo, a Igreja Católica possuía uma relativa independência que permitia a ação mobilizadora. Neste sentido, em 1972, a Igreja Católica, através do Arcebispo Evaristo Arns, implantou em São Paulo o Movimento das Pastorais de Periferia Urbana com o objetivo de oferecer apoio às camadas populares através de grupos de casais e trabalhos de conscientização (Gohn, 1995). Outros grupos da Igreja, constituídos ainda na década anterior, permaneciam atuantes, porém com maior cautela devido aos limites impostos pelo

<sup>23</sup> É considerado o mais conhecido grupo de guerrilha e que resistiu mais tempo às pressões do regime ditatorial no Brasil. Formado inicialmente por posseiros, pequenos lavradores e militantes do PCdoB, foi descoberta pelos militares em 1972 e teve vários de seus membros mortos em 1975 e outros vários desaparecidos (Gohn, 1995; Couto, 1998).

Estado, e com algumas dificuldades internas entre as alas eclesialista progressista e conservadora. Contudo, apoiada na instituição dos trabalhos populares sistematizados em 1968, no Congresso de Medellín, a partir dos trabalhos já realizados no meio popular pelas CEBs (Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica do Brasil), a Igreja capitaneou a luta pela liberdade e justiça social e contra a excessiva repressão pela “segurança” nacional, através de grupos como a AP, a JUC e a JEC (Souza, 1984; Couto, 1999).

Nesse período, a Igreja foi praticamente o único meio de participação social dos cidadãos. Para os estudantes que integravam a JUC, as dificuldades em função das divergências entre as formas de ação propostas por estes e a orientação doutrinária da hierarquia da Igreja Católica foram aos poucos amenizadas através de aproximações dos debates da Igreja quanto às causas sociais. Em 1978, em um Encontro em Puebla, um debate conclusivo da Igreja apontou para a necessidade de uma “*Igreja voltada para os pobres, buscando melhorar as condições de existência na terra*” (p. 107). Assim, adotando a Teologia da Libertação, que guiou a maioria dos trabalhos das CEBs, o cristão passou a ser compreendido como um ser atuante na sociedade em prol da igualdade entre seus semelhantes e contra as injustiças sociais (Gohn, 1995).

Em fevereiro de 1979, a fim de dar continuidade aos debates sobre a posição da Igreja frente às transformações sociais, foi realizada no México a III Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano, tendo como tema central a “Evangelização no presente e no futuro da América Latina”. Nessa Conferência, pela primeira vez, falou-se em pecado estrutural (e não individual), referindo-se às

injustiças na América Latina e concedendo à sociedade a possibilidade e responsabilidade pela remissão dos pecados através de ações concretas (Nagamine, 1997).

Como percebemos, a Igreja, através dos grupos de trabalho social foi o canal de continuidade, para uns, e de início, para outros, de participação sócio – política durante a década de 1970. Foi também, o caminho para a conscientização de vários grupos populares que, posteriormente, se organizaram para lutar por questões sociais mais específicas. Um dos mais importantes movimentos que surgiu nesta época, considerado, ponta pé inicial para outras lutas, foi o Movimento do Custo de Vida, em São Paulo, a partir de 1972. Esse movimento, que se constituiu a partir das ações da ala progressista da Igreja Católica, sinalizou as condições de desigualdade social em que vários brasileiros se encontravam através de uma carta enviada ao Presidente da República<sup>24</sup>, desencadeando ações e debates políticos posteriores que se estenderam até o início da década seguinte (Gohn, 1995).

Apesar das dificuldades de organização e mobilização, o período de 1975 a 1982 é considerado como sendo de encaminhamento para a abertura política, em função das diversas lutas que reivindicavam a redemocratização do País. Ao assumir o poder em 1974, o Presidente Ernesto Geisel não esperava dar continuidade ao seu

<sup>24</sup> Mais tarde, em 1978, indignados com a ausência de retorno do Governo acerca de uma enquête por este realizada em 1975 com 2.000 pessoas da periferia de São Paulo, a fim de obter dados sobre as condições de vida desta população, o Movimento do Custo de Vida enviou ao Presidente um abaixo – assinado com mais de um milhão de assinaturas colhidas nacionalmente solicitando o congelamento dos alimentos. Em 1979, este grupo se aliou ao PCdoB e, passando a denominar-se Movimento Contra a Carestia, realizou vários congressos nacionais para debater sobre o tema e a política governamental.

exercício com uma equipe de parlamentares da oposição, ou seja, do MDB (Movimento Democrático Brasileiro), que, através de eleição direta, ocupou 16 dos 22 cargos disponíveis à renovação. A eleição de 1974 foi uma demonstração da insatisfação do povo em relação ao Governo, que não mais tinha o controle da inflação como nos primeiros anos da década. Com a crise do petróleo, sem o mesmo desenvolvimento econômico do início da década, e a população sentia a perda das facilidades de aquisição e de consumo anteriores (Gohn, 1995; Couto, 1998).

As pressões para a redemocratização do País se fortalecem após as eleições de 1974, quando o MDB e as alas da Igreja Católica iniciam um movimento nacional pela abertura política. A partir deste momento diversos movimentos emergem nas lutas por questões específicas da sua categoria, mas também pela mudança social no Brasil. Apenas para citar alguns destes movimentos, temos em a criação da Comissão Pastoral da Terra, em 1975, o Movimento pela Anistia, iniciado em 1976, que se consolidou como a principal luta da década, o Movimento Sindical, que retomou suas lutas entre 1974 e 1976, culminando com as grandes greves em 1978 e o Movimento Estudantil que, a partir de 1977, começou a se reorganizar de forma mais autônoma, buscando a realização de encontros estudantis e a reorganização da UNE (Gohn, 1995; Couto, 1988).

No campo educacional a década de 1970 é caracterizada pela expansão das vagas no ensino superior e pela criação de instituições privadas – estas se expandiram de tal modo que no ano de 1975, nas regiões mais desenvolvidas, o total de alunos ultrapassava as vagas ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior públicas. Porém,

as dificuldades do Governo em financiar seus programas de ensino começaram a surgir em 1977, levando este a realizar cortes no orçamento. As dificuldades com o financiamento do ensino público somente foram solucionadas com a formulação de uma política de ensino superior, por parte do MEC, que se consolidou apenas no início da década de 1980, quando a Assembléia Constituinte priorizou a regulamentação do Ensino Superior elaborando normas gerais que, dentre outros aspectos, definiram as áreas de autonomia das IES (Penteado, 1998).

Este período também se caracterizou pelo incentivo à pós – graduação através dos Planos de Incentivo e Capacitação de Docentes (PICD) e dos planos nacionais de desenvolvimento, este último definidor das áreas consideradas prioritárias ao país, tendo o financiamento dos cursos de pós-graduação fomentado pela FINEP e pelo CNPq, entre outras agências de incentivo a pesquisa (Veiga, 1985). Esta iniciativa, em longo prazo, contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino superior das faculdades públicas do país, atendendo, conseqüentemente, as reivindicações estudantis de capacitação e atualização dos professores, no final da década anterior.

Apesar das questões educacionais estarem sempre na pauta dos debates estudantis, o foco dos estudantes em meados da década de 1970 era a reorganização e legalização das entidades estudantis, já que o retorno legal das entidades viabilizaria o encaminhamento de outras propostas. Em março de 1977 cerca de 4 mil estudantes se reuniram a fim de constituir uma comissão Pró – UNE e foram às ruas de São Paulo reivindicar o direito de reorganização estudantil (UNE, 1997) e protestar contra a política do governo. Porém, diante da proibição do Ministério da Justiça de realização

de manifestações, esta foi finda com extrema violência, assim como outras que a sucederam, como é o caso da expulsão de mais de trinta alunos da Universidade de Brasília, por ocasião de um protesto, no mês de julho (Couto, 1998). A repressão policial teve como resposta dos estudantes da UnB a organização de protestos contra a suspensão e jubramento de vários alunos e a promoção de uma greve geral por tempo indeterminado (UNE, 1997).

Nesse momento, os estudantes já haviam reconquistado o apoio de outros setores da sociedade que, insatisfeitos com a política governamental, também se organizaram para protestar e reivindicar seus direitos negados há mais de uma década. Desse modo, já no mês de maio de 1977, quando os estudantes organizaram em São Paulo novos protestos de rua, contaram com a adesão dos Sindicatos do ABC, da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), do MDB, do Movimento Feminino pela Anistia, do Comitê Brasileiro pela Anistia e da ala progressista da Igreja Católica (UNE, 1997). Além dos objetivos específicos de cada um destes grupos e organizações, todos tinham como meta comum a redemocratização no Brasil. Afinal, suas metas específicas só seriam alcançadas em um contexto social democrático. Esse era o primeiro passo.

No mês de setembro do mesmo ano, durante a realização do III Encontro Nacional de Estudantes no campus da PUC/ SP, a instituição foi invadida pelo Secretário de Segurança de São Paulo, Erasmo Dias, acompanhado por policiais militares e agentes do DOPS que, para impedir a realização do evento, espancou, professores, funcionários e estudantes e levou 900 pessoas presas, enquadrando várias delas na Lei de Segurança Nacional (Couto, 1998; UNE, 1997). Durante o ano de 1978



não há registros de passeatas promovidas pelo Movimento Estudantil, apenas a tentativa da UNE de recuperar, sem sucesso, seu prédio na Praia do Flamengo. Após tal tentativa, o local foi interditado pelo Corpo de Bombeiros e, posteriormente, demolido sob a autorização do Ministério da Fazenda. Apenas em 1982 a UNE adquiriu uma nova sede (UNE, 1997).

Os comentários do Governo de que era preciso conter os estudantes para que as manifestações estudantis não estimulassem a ação de outros grupos parecia ter fundamentos, pois o contexto social desfavorável às camadas populares, por si só, já era estimulante às mobilizações. É neste período, em 1978, que o Movimento Operário começa a se reorganizar buscando novas formas de atuação e autonomia em relação aos partidos e ao Governo. Neste período, destaca-se a organização do grupo de metalúrgicos de São Paulo, concentrado na região do ABC, que na busca de melhorias salariais e de condições de trabalho, inauguram, em maio, a primeira greve desde 1968, seguida por greves estudantis.

A seqüência de organização de grupos sociais que protestavam em prol das questões pertinentes às suas classes parecia seguir um movimento de retroalimentação, através do qual estes encontravam apoio e estímulo para a continuidade de suas lutas em outros grupos. Deste modo, apesar do governo mostrar-se um pouco mais tolerante e disposto a mudanças a partir de ações como a aprovação da Emenda Constitucional nº 11, em outubro de 1978, que marcou para o dia 1º de janeiro de 1979 a extinção do AI-5, em novembro do mesmo ano, diante das eleições, os estudantes deram

continuidade as suas ações e, juntamente com sindicalistas e membros da Igreja Católica, aliaram-se ao partido de oposição – o MDB.

Assim, com a ampliação das possibilidades de intervenção e com a liberdade de imprensa conquistada, o ano de 1979 não foi marcado somente pela extinção do AI-5, mas também por outros fatos que indicavam o caminho para a abertura política, dentre eles a Lei nº 6.683, de 28 de agosto, que apesar das limitações, permitiu o retorno de todos os exilados ao país, foram restabelecidos os direitos políticos e possibilitou aos funcionários públicos civis reassumir suas funções, desde que aprovado pela comissão de inquérito especial. Após a Lei da Anistia, diversos grupos da sociedade se reorganizaram com maior força e destaque, dentre eles o movimento estudantil e de docentes.

Durante a década de 1980 o crescente ideal de universidade autônoma e democrática motivou docentes e reitores, através de seus órgãos representativos ANDES (Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior) e CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), encaminharem propostas de reestruturação da universidade<sup>25</sup>. De um lado tinha-se o anteprojeto do CRUB, definindo os limites da autonomia didático-científica, financeira e administrativa; do outro, a proposta da ANDES, enfatizando tanto a autonomia externa quanto a interna da universidade. Estes documentos refletiram positivamente na instituição, em 1985, de uma comissão de

<sup>25</sup> Desde 1982 encontrava-se em debate na ANDES e no CRUB a reformulação do ensino superior no Brasil, porém, em 1985 as discussões sobre o tema se acentuaram com a criação de uma Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, através do Decreto nº 91.177 de 29/03/1985 (Vieira, 1986).

estudos para a reforma do ensino superior que, em seu documento, declarou a necessidade da autonomia universitária para que esta cumprisse, de fato, o papel de uma instituição que deveria propiciar a criatividade e a reflexão crítica nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão (Penteado, 1998).

Como podemos observar, entre os anos de 1950 e 1960 os jovens, especificamente os universitários, tornaram-se atores centrais no cenário nacional, pois, foram os jovens os que mais incorporaram as situações decorrentes do processo de modernização, como por exemplo, o aumento da oferta educacional, a migração para a zona urbana, a socialização através dos meios de comunicação, a possibilidade de ascensão social vinculada a sua condição educacional e a atuação nos movimentos reivindicatórios de mudança. A figura juvenil apareceu, sobretudo, ligada aos processos de mudança e como ator de contestação da ordem política, cultural e moral. Contudo, a partir dos anos 70 é visível a diluição da atuação dos jovens no cenário político.

Devido à repressão imposta pelo governo, se comparado com a década anterior, poucos são os momentos de mobilização social como um todo, inclusive entre jovens. Para Abramo (1994), o Movimento Estudantil também perdeu muito da sua expressividade e dimensão, pondo em evidência a figura do jovem ligada à formação de grupos (*tribos*) que expressavam o estilo diferenciado de ser jovem através de características consumistas e sendo alvo da indústria moderna que adentrou a década de 80.

Apesar da concepção da autora evidenciar as perdas e o enfraquecimento do Movimento Estudantil, é importante ressaltar que, além do contexto da década de 1970 não favorecer, ou melhor, não permitir a atuação que o Movimento Estudantil assumiu durante os anos de 1960, permanecendo em luta até os últimos momentos possíveis; na década de 1980, além de outras alternativas de organização social aos jovens, estes ainda não haviam se organizado dentro do novo contexto. Era preciso redirecionar os interesses e estudar as possibilidades após a mudança.

Apesar da abertura política, poucos foram os espaços ocupados por grupos de movimentos sociais juvenis. Além do Movimento *Diretas Já*, em 1984, que contou com a massiva participação dos estudantes, não há registro de grandes mobilizações estudantis neste período (UNE, 1997).

Após duas décadas de ditadura, creio não ser possível esperar que os jovens estudantes continuem a lutar do mesmo modo que antes, mesmo porque, muitos dos objetivos estudantis vigentes à época, contemporaneamente, já haviam sido conquistados. Assim, em 1985, quando o Presidente da República José Sarney sancionou a Lei nº 142<sup>26</sup>, a UNE retornou à legalidade obtendo novamente o reconhecimento de entidade representativa nacional dos estudantes universitários, porém, com outras metas a serem cumpridas.

As transformações sociais ocorridas após vinte anos de ditadura militar no Brasil (1964 -1984) modificaram de forma assaz profunda o contexto social do país.

<sup>26</sup> Também conhecida pelo nome do criador da mesma: Lei Aldo Arantes.

Tais mudanças também refletiram no perfil e no comportamento do jovem estudante brasileiro, que hoje tem outros interesses, outras expectativas em relação à universidade e, conseqüentemente, novas formas de intervir na política e na sociedade.

Assim, ao observarmos as mudanças no cenário nacional e a participação estudantil na sociedade através deste percurso pela história do Movimento Estudantil brasileiro, emergem alguns questionamentos instigantes como: Diante das mudanças que transformaram o cenário social brasileiro, como atua hoje a juventude estudantil - universitária brasileira? O que ela pensa sobre o atual contexto social e político, e quais as suas expectativas e metas?

# **SESSÃO DE FOTOS I**

## **Imagens históricas do Movimento Estudantil**

**(Fotos excluídas do Disquete por falta de espaço. Ver versão impressa)**

## **PARTE - II**

### **JUVENTUDE, POLÍTICA E EDUCAÇÃO: ATUAÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL CONTEMPORÂNEO**

# **CAPÍTULO III**

**Juventude, Estudantes e Educação Superior:  
aspectos contemporâneos**



### 3.1- Juventude: conceitos e concepções.

“Cada geração se define por um acontecimento ou uma série de acontecimentos que tem um caráter único e fundador, acontecimentos que estruturam uma época (...)”

(Alzira Abreu, 1997).

No senso comum a juventude é, em diversas ocasiões, tomada como uma categoria única, com características exclusivas do que se denomina ser “jovem” e, muitas vezes, estas características são estendidas a todos os jovens. É como se todo aquele que se encontra entre uma determinada faixa de idade apresentasse, necessariamente, características comuns a todos os outros pertencentes a tal faixa etária. Esta restrita noção de juventude aplicada no senso comum exclui aspectos fundamentais que caracterizam uma pessoa, como as condições sociais, a religião, as características familiares, os grupos dos quais ela faz parte, o contexto sócio – histórico, interesses, necessidades etc. Estes, dentre outros aspectos, são suficientes para situar as possíveis diferenças entre pessoas de uma mesma faixa de idade.

Considerando a diversidade de aspectos que podem caracterizar a juventude, parece-me adequada a sugestão de Luiz Antônio Groppo (2000) de usar o termo no plural: “*juventudes*”. A pluralidade do termo emerge da necessidade de considerar as ‘diferenças’ decorrentes da raça, da religião e da classe social que se apresentam como características de determinados jovens que participam de um

determinado grupo diferenciando-o, portanto, daqueles que participam de outros grupos.

Além destes aspectos, também podemos tomar a juventude como uma divisão etária pré –estabelecida que visa a sobreposição de poderes sociais. É sob este ponto de vista que Bourdieu (1984) toma a juventude como uma construção social que manipula o que é ser jovem a partir de divisões etárias que visam a manutenção de aspectos relevantes ao contexto em que o “jovem” se insere, como, por exemplo, o poder social daqueles que não mais se ‘enquadram’ nesta categoria. A divisão etária, assim como a divisão entre gênero e classes sociais, impõe os limites locais de onde cada um deve permanecer, evidenciando o poder de uns em relação aos outros. Deste modo, as juventudes, como também a velhice, são construídas socialmente mediante as diferenças entre os diversos contextos sociais. Sendo assim, a “imagem juvenil” prototípica de uma determinada idade biológica, e tomada como uma unidade social ou um grupo com interesses comuns, torna-se equivocada. Jovens com a mesma idade biológica podem apresentar diferentes características juvenis em função do universo social em que estão inseridos.

Como bem exemplifica Bourdieu (1984), com o trabalho de Thévenot, é possível observar jovens burgueses que, vistos como aqueles que se encontram na fase da “irresponsabilidade”, são consideradas crianças para algumas coisas e, no entanto, adultos para outras. Em um universo social oposto, o jovem operário da mesma faixa etária apresenta características mais prototípicas do adulto do que o jovem burguês, como o trabalho e as responsabilidades familiares e econômicas.

A idade, tomada como um critério determinante de quem é, ou não, jovem é um aspecto relativo não somente à classe ou grupo social, mas também ao gênero, nacionalidade, grupo étnico e ao contexto histórico. É devido a esta relatividade que o papel da sociologia de definir o que é juventude torna-se difícil, pois a combinação destes diversos aspectos tem como pano de fundo as experiências sócio-culturais anteriores e paralelas ao momento que institucionalizam “projetos de vida” individuais para as faixas etárias. (Groppo, 2000).

Apesar dos aspectos mencionados, tomados como características diferenciadoras das “juventudes”, alguns autores atribuem a esta fase da vida um aspecto em comum: o espírito revolucionário, a disponibilidade para a mudança, tomados, como típicos de uma “*personalidade revolucionária*”. Zaneti (2001), em seu estudo sobre a atitude revolucionária do jovem, afirma que em 72% dos jovens por ele entrevistado há esta atitude, em diferentes níveis, porém, com maior intensidade nos jovens estudantes.

Apesar do aspecto revolucionário encontrar-se associado à juventude, estudos sobre a atuação da juventude nos movimentos de guerrilha das décadas de 1960 e 1970 demonstram que não há um tipo de personalidade revolucionária típica dos jovens. Alzira Abreu (1997), concordando com estes estudos, afirma que: “*existe uma grande pluralidade de personalidades, ligadas à trajetória de vida de cada um*” (p.187). Assim, traços psicológicos não explicam o fato de, em um determinado contexto histórico, ‘jovens se tornarem ativos participantes de grupos políticos de oposição, dispostos a práticas políticas ilícitas, que envolvem ameaças, seqüestros e

assassinato de opositores'. Estas práticas podem ser mais bem compreendidas através das redes sociais e políticas das quais participam estes jovens e das motivações contextuais características de situações de crise social.

As observações realizadas por Abreu (1997) nos auxiliam, inclusive, na compreensão acerca da atuação do Movimento Estudantil nos dias atuais, nas diferentes formas de mobilização observadas quando comparadas com as mobilizações estudantis que caracterizaram a década de 1960, por exemplo. O espaço e o tempo que separa estas duas gerações do Movimento Estudantil é permeado por grandes mudanças contextuais, principalmente no campo político que, inevitavelmente, possibilita novas formas de intervenção sócio – política por parte dos estudantes, ao passo que outras são reduzidas, abandonadas, ou utilizadas apenas em situações específicas. Isto nos remete a uma compreensão de juventude, bem como de geração, que não pode ser delimitada de modo restrito apenas pela idade, mas, necessariamente, deve ser compreendida de modo atrelado aos acontecimentos marcantes de uma época e os aspectos contextuais motivadores de comportamentos específicos.

Neste sentido, Bourdieu (1984) comenta as diferentes experiências que gerações distintas viveram em relação à educação e ao mercado de trabalho nos lembrando que alguns aspectos que levaram vários anos para serem conquistados por uma minoria de pessoas de uma geração são, naturalmente, conquistados por grande parte dos indivíduos da geração seguinte. Um exemplo ilustrativo é o acesso à educação e a valorização desta na sociedade. Segundo ele, a emergência de alguns conflitos entre gerações ocorre devido a diferentes relações com o sistema educacional

e a ocupação no mercado de trabalho. Alguns cargos ocupados por pessoas que entraram no mercado de trabalho há algumas décadas, apenas com o certificado do ensino fundamental ou médio (na época denominados de 1º e 2º graus, respectivamente), e que ascenderam através da experiência na função, ao longo dos anos, são hoje partilhados competitivamente por estes antigos funcionários e jovens recém saídos da universidade com diplomas de especialização para tal ocupação, ou seja, a competência para um cargo que no passado levou anos para ser conquistada pela experiência, agora pode ser conquistada pela formação superior específica e o título conferido a esta, valorizando a educação superior e o olhar dos indivíduos em relação a esta.

As experiências sociais de diferentes gerações, além de serem diferentes, refletem de modo distinto no comportamento de jovens e adultos diante das mudanças. Considerando que a fase da juventude é o momento no qual muitas experiências estão sendo vividas pela primeira vez, é compreensível que o impacto destas seja diferente do impacto em um adulto. O impacto diante de novas experiências na juventude é tomado por Mannheim (1968) a partir da compreensão de algumas mudanças que caracterizam as fases da infância, da adolescência ou juventude e da fase adulta. Para ele, a infância é caracterizada por experiências, valores e atitudes pertencentes a esfera familiar, e por ela regulada. Somente na adolescência ocorrem os primeiros contatos, de modo mais autônomo, com a vida pública, com hábitos e valores diferentes daqueles até então conhecidos. Assim, muitos aspectos da sociedade, já naturalizados pelos adultos, podem ser tomados como novidades pelos jovens. Neste sentido,

Mannheim toma a juventude como o primeiro momento em que as experiências sociais são absorvidas de forma consciente e pessoal, o que torna os jovens muito mais dispostos a mudanças sociais do que as pessoas maduras, que recebem as novas experiências sociais de modo racional a partir de um quadro de referências já constituído. Como ele mesmo afirma:

“...a prenda mais importante da mocidade para ajudar a sociedade a dar nova saída é que, além de seu maior espírito de aventura, ela ainda não está enredada no *status quo* da ordem social”. (p.73).

E comenta ainda:

“... a mocidade entra nessa quadra da vida pública na sociedade moderna e é então que ela se vê confrontada pela primeira vez com o caos das valorizações antagônicas”. (p.74).

Apesar da relevante contribuição de Mannheim na compreensão sociológica da juventude, a explicação sobre a disponibilidade do jovem para mudanças sociais, apoiada no fato de ocorrer neste momento o ‘primeiro contato’ mais autônomo do jovem com a sociedade, não esclarece o fato de nem todos os jovens apresentarem o ‘espírito de aventura’ anunciado. No entanto, podemos extrair das relações estabelecidas por Mannheim (1968) e Bourdieu (1984) que as diferenças entre pessoas jovens e maduras são compreendidas se estabelecem, principalmente, a partir do acelerado ritmo das transformações sociais nas sociedades modernas que faz com que as experiências sociais vivenciadas por uma geração de jovens sejam radicalmente diferentes das experiências vividas pelos adultos quando eram jovens.

Deste modo, cada geração vive diferentes aspirações que são constituídas de acordo com a estrutura e distribuição de bens característicos de sua época, bem como o acesso a oportunidades possíveis em cada período e seu respectivo contexto sócio histórico. Neste sentido, as especificações entre as gerações não podem ser simplesmente definidas como marcos cronológicos, mas determinadas pelas experiências sociais e marcas culturais de um período e pelo modo como estas são partilhadas pelos jovens (Bourdieu, op cit). Isto significa que, independente da idade cronológica, àqueles que participam de experiências semelhantes ou partilham sentimentos e percepções acerca de um mesmo acontecimento podem se perceber, e serem por outros percebidos, como pertencentes a uma mesma geração (Abreu, 1997).

Bourdieu (1984), ao situar o exemplo acerca das diferentes oportunidades em gerações diferentes, nos possibilita observar que os acontecimentos sociais de uma época podem atingir a todas as pessoas, porém, o modo como cada um vai representar este fato, o impacto diferenciado que cada grupo ou indivíduo poderá ter diante da mesma situação, poderá instigar, por exemplo, ao otimismo ou ao pessimismo; à mobilização ou à apatia (Abreu, op cit). Semelhantemente, o modo como a educação e a formação de nível superior são percebidas, distingue-se entre diferentes gerações. Assim, considerando as mudanças em relação à educação, ao longo dos anos, como diferentes grupos reagem ao impacto destas mudanças? De modo mais específico, como os estudantes reagem às mudanças sociais e educacionais que os atingem ou os ameaçam?

### **3.2- O Comportamento Político da Juventude Estudantil**

Se, conforme sugerido no tópico anterior, compreendemos a juventude a partir da pluralidade possível de ser abarcada pelo termo, a julgar pela relevância da diversidade de experiências e diferenças sócio – culturais que podem caracterizar o jovem, então, faz-se necessário considerar algumas especificidades da juventude estudantil em relação à juventude em geral.

Para J. Habermas, L.v. Friedeburg, Ch. Oehler e F. Weitz, (1968), os estudantes desenvolvem consciência e comportamentos distintos dos demais jovens de mesma faixa etária, especialmente no que concerne ao comportamento político. A transitoriedade dos interesses estudantis, ligados a sua formação profissional, e a responsabilidade atribuída a eles acerca desta formação, estimulam a sua participação na vida política. Um estudo realizado por Habermas et. all. (1968) com estudantes de Frankfurt demonstrou que quase a metade dos entrevistados, quando indagados sobre “seu empenho” em participar da política ou dedicar-se integral e exclusivamente ao estudo, responderam favoravelmente à participação política, enquanto que menos de um terço preferiu apenas dedicar-se aos estudos, indicando que a não obrigação profissional paralela aos estudos oferece aos estudantes a possibilidade de se dedicarem à vida política.

Para Habermas et. all. (1968), a motivação dos estudantes para participar da política está atrelada, ao menos em parte, a um ‘sentimento de obrigatoriedade’ política que pode ser explicado pela disseminação de conteúdos cívicos em disciplinas de



organização social e política nas escolas, e estudos em geral e conferências nos cursos superiores, que pressionam para que haja uma maior participação nas eleições e nos foros políticos, além da “atmosfera política das universidades” que se consolida como “responsabilidade intelectual”. Este “sentimento de obrigatoriedade” foi observado, inclusive, nos estudantes que afirmaram preferir se dedicar exclusivamente aos estudos, já que um terço destes afirmaram pretender se dedicar à política mais tarde, paralelamente à vida profissional, indicando um certo senso de dever a ser cumprido.

Além da não ocupação profissional, das “pressões pedagógicas” e do “clima político” que permeia a universidade, Habermas et. all. acrescentam que o elevado acesso à informação, que se encontra atrelado ao grau de instrução, possibilita ao jovem estudante uma maior compreensão sobre as formas de governo e as possibilidades de intervenção do cidadão no sistema político. Segundo os autores, a diferença entre maioria dos jovens e o jovem estudante é que, este último, tem acesso a informações que possibilitam compreender não apenas as formalidades do estado democrático, mas também seus desdobramentos e especificidades.

De fato, o estudante possui reais possibilidades de acesso à informação e, portanto, pode fazer uso desta para compreender e intervir em questões políticas amplas. Contudo, o grau de instrução, o acesso à informação e o ‘clima político’ que permeia as universidades não me parecem condições suficientes para afirmar que o estudante universitário é mais disposto à participação política do que a maioria dos jovens. Caso seja, como explicar a ativa participação social de jovens, com pouca ou

nenhuma instrução, nos grupos comunitários, nos sindicatos trabalhistas e nos partidos políticos?

As colocações de Habermas et. all. (1968) sobre a participação política dos estudantes parecem pertinentes quando enfatizam a ‘quase obrigatoriedade’ do jovem estudante de participar da política devido à “responsabilidade intelectual” e as “pressões pedagógicas” implicitamente impostas. Apesar de apontar aspectos contextuais favorecedores à participação política do estudante, o caminho adotado por Habermas, em outro nível, conduz a um determinismo, neste caso contextual, semelhante ao de autores que afirmam ser a juventude uma categoria ‘revolucionária’.

A disposição dos estudantes para participar da vida política também foi analisada por Lipset (1968) abordando, especificamente, a atuação política dos estudantes universitários de vários países, como Índia, Paquistão, Irã, Argentina, Chile e Brasil. Para ele, as condições sociais e de ensino nas quais se encontram os estudantes contribuem para o maior ou menor envolvimento destes em atividades políticas. De acordo com Lipset, quando a sociedade e universidade apresentam uma atmosfera de ‘liberdade intelectual’ e dispõe dos recursos necessários para fomentar a formação do estudante, é bastante comum que este, ao invés de se envolver em atividades políticas, invista na sua vida acadêmica e na formação profissional usufruindo os recursos disponíveis para tal. Porém, o não envolvimento do estudante com atividades políticas não implica, necessariamente, no seu não posicionamento diante da situação social vigente. Ao contrário, Lipset afirma que, apesar das condições favoráveis na universidade e na sociedade, há uma tendência no estudante, apoiado nos seus

conhecimentos, a se posicionar diante do *status quo* avaliando o comportamento das elites.

A esta afirmação cabe, ao menos, uma indagação sobre esta ‘tendência’ a posicionar-se politicamente. Afinal, o que leva o estudante, mesmo em condições favoráveis, a avaliar constantemente o sistema social e posicionar-se diante deste? O próprio Lipset (1968) afirma que, para compreender o comportamento político dos estudantes, seria pertinente um estudo que analisasse as “influências exercidas sobre os estudantes pela família, pela comunidade, pelo grupo de colegas, pela instrução recebida antes do ingresso na universidade, e pelas experiências acadêmicas e extra-curriculares desenvolvidas na universidade”.

Diante destas colocações, é possível levantar algumas reflexões, ao menos acerca da influência dos amigos e da experiência acadêmica dos estudantes, a partir de um estudo sobre a socialização política dos universitários, por mim realizado durante o mestrado com 550 universitários de uma universidade pública e uma privada da cidade de João Pessoa. Este estudo demonstrou que o grau de participação social mais elevado dos estudantes universitários de ambas as universidades é na *rede de relações interpessoais*, ou seja, na relação familiares, colegas de grupos de estudos, de bairro e da universidade, em oposição à participação na rede política, que é bastante baixa (Brandão, 1999). Este dado, talvez, já seja suficiente para questionar a afirmação de Lipset de que há uma tendência ao estudante para posicionar-se frente o sistema social.

Em relação à universidade, o estudo demonstrou que 48% dos estudantes consideram a universidade importante para a sua formação política, porém, a maioria destes, quando questionada sobre os aspectos da universidade considerados mais importantes para a sua formação política, atribuiu maior importância às atividades do *Cotidiano Acadêmico*, que são aquelas referentes às atividades de sala de aula, contato pessoal com professores, contato com os amigos, conversas informais e participação em debates organizados pela universidade. Considerando que o *Cotidiano Acadêmico*, através de conversas informais com os pares e professores, é tomado pelos estudantes como o conjunto de atividades e relações que mais auxiliam em sua formação política, este dado, no mínimo, suscita uma reflexão sobre a afirmação de Habermas et. all. (1968) acerca do ‘clima’ de politização da universidade. Neste sentido, podemos hipotetizar que, há de fato este clima e, portanto, nas diversas relações do *Cotidiano Acadêmico* ocorrem os diálogos referentes à política ou, ao contrário, a formação política do estudante ocorre por meio de relações interpessoais, como a de outros jovens não estudantes, em outros contextos.

Outro aspecto sugerido por este estudo é que a *Política Universitária*, apesar da baixa participação da maioria dos estudantes, é bastante valorizada pelos alunos concluintes. Esta categoria, que abarca as atividades desenvolvidas, majoritariamente, pelo Movimento Estudantil - atividades artísticas e culturais, atividades das organizações estudantis do curso, participação nos colegiados da universidade – é ressaltada como importante referencial para participação e formação política dos estudantes em geral, pois, mesmo aqueles que não se encontram diretamente vinculados

ao ME, reconhecem a importância deste enquanto um grupo de atuação e representação da política estudantil dentro e fora da instituição universitária.

Lipset (1968), em relação à participação política estudantil, levanta duas outras questões relevantes que merecem uma reflexão neste momento. Primeiro, se a participação política dos estudantes influencia nas perspectivas futuras de ocupação de cargos de liderança. Embora não haja estudos concretos realizados com os estudantes, a fim de estabelecer esta relação, é possível, através da incursão pela história da política estudantil no Brasil, identificar diversas lideranças políticas que, no passado, foram sujeitos ativos no Movimento Estudantil. Poerner (1968)<sup>27</sup> cita, como exemplo, José Bonifácio Coutinho Nogueira, eleito presidente da UNE em 1945 e candidato ao Governo de São Paulo em 1965; José Frejat, que assumiu a presidência da UNE em 1949 e, em 1966, foi candidato a Deputado Federal pelo MDB do Rio de Janeiro, entre outros. Além destes, podemos lembrar de recentes representantes políticos que foram ativos no Movimento Estudantil, como o ex - Ministro da Saúde do Governo Fernando Henrique, José Serra, Presidente da UNE em 1964; o atual Ministro – Chefe da Casa Civil, José Dirceu, um dos ícones do Movimento Estudantil no ano de 1968; e, mais recentemente na história do ME, o atual Deputado Federal pelo PT do Rio de Janeiro, Lindenberg Farias, Presidente da UNE em 1992.

Apesar da observação de que vários ex – membros do ME brasileiro assumiram, após a trajetória estudantil, importantes cargos de destaque na política

<sup>27</sup> Arthur Poerner ao relatar a história do Movimento Estudantil brasileiro situa, em diversos momentos, os nomes de representantes estudantis que até o momento da publicação de sua obra *O Poder Jovem* (1968) haviam ocupado cargos políticos ou administrativos de destaque nacional ou regional.

nacional, é interessante ressaltar que a escolha por esta última parece ter mais relação com a necessidade destes ex - estudantes de dar seqüência à atividade política em um plano possível de maior intervenção social neste momento de suas vidas, do que a intenção prévia de obter liderança e status através da ocupação de cargos políticos.

Assim, a participação política através do Movimento Estudantil não deve ser compreendida, neste contexto, como um trampolim para futuros cargos políticos, mas como um compromisso com a mudança da sociedade que, em função do processo socializador no qual tal compromisso se desenvolveu, possibilitou a posterior continuidade das ações políticas em outro plano. Tal compreensão é reafirmada por Franklin Martins (2002) ao comentar sobre a relação entre a maioria dos integrantes do movimento estudantil em 1968 e a política tradicional. Ele, enquanto um dos ativos participantes do ME durante a década de 1960, afirma que a posição dos estudantes em relação à atividade política era bastante radical, pois suas ideologias revelavam que a política deveria estar voltada para uma dimensão moral, a qual somente seria considerada se estivesse comprometida com a mudança social, e não com a obtenção de benefícios pessoais e aquisição de cargos:

“Buscava-se ‘servir ao povo’, como dizia Mão Tse Tung, e não se servir dele para atingir objetivos pessoais. Política era sacrifício, sacerdócio, entrega. (...) Afinal, não estávamos querendo apenas mudar o mundo. Também acreditávamos que era possível criar um homem novo, a começar por nós mesmos.” (2002, p.20).

Zanetti (2001), referindo-se aos registros da intervenção social do Movimento Estudantil ao longo da história nacional, incluindo recentes fatos, como o voto aos 16 anos e o Movimento dos '*Caras Pintadas*', também concorda que a ação destes tem como meta influenciar nas mudanças da sociedade, e não a conquista de um poder formal.

A segunda questão levantada por Lipset (1968) é se, o fato de haver um alto nível acadêmico propiciado por facilidades de pesquisa e corpo docente com funções específicas para ensino e pesquisa, não reduziria a participação política dos estudantes. É bastante provável que, uma vez que as necessidades acadêmicas estejam satisfeitas, os estudantes se envolvam mais com o aproveitamento dos recursos da universidade, vislumbrando uma formação profissional competente. Nos dias atuais, em relação à década de 1960, muitas das necessidades estudantis encontram-se satisfeitas, fato que pode justificar as mudanças nos interesses, nas reivindicações, e nas formas de participação estudantil. Entretanto, vale lembrar, que o estudante universitário está inserido em um contexto social mais amplo que extrapola a universidade, assim, ainda que satisfeitas as necessidades acadêmicas, outros elementos do seu contexto social podem estimular a sua participação na política, a fim de intervir sobre outros problemas da sociedade. Do contrário, as manifestações estudantis teriam, ao longo das décadas, se restringido apenas às questões educacionais.

Muitas das conquistas não somente no campo educacional, mas também no campo social, que hoje se encontram consolidadas, conforme observamos nos capítulos anteriores, tiveram seu primeiro impulso dentro da universidade, através de reflexões e

debates entre os estudantes, e culminaram nas ruas, com as manifestações públicas estudantis que, ao lado de outras categorias, denunciavam a necessidade de mudança no País.

É bem verdade que nos últimos 40 anos o sistema de ensino superior em muito foi transformado a fim de atender as demandas da sociedade, desde a ampliação do número de vagas, um dos motivos das “rebeliões estudantis” no final da década de 1960, à exigência de qualificação dos profissionais de ensino e melhorias físicas e tecnológicas nas universidades. Mas, paralelamente a estas mudanças, outras necessidades emergiram na sociedade, exigindo do estudante universitário, futuro profissional, um novo perfil, criando neste, expectativas em relação ao ensino, ao conhecimento e à universidade.

Afinal, considerando que as mudanças no ensino superior causaram, em diversos momentos da história, inquietações nos estudantes universitários, como estes têm se posicionado diante das transformações sociais que afetam a Universidade? Qual o lugar do ensino na sociedade brasileira e na vida dos estudantes?



### **3.3- O “lugar” do Ensino Superior na Sociedade Brasileira.**

“As pressões sociais e as exigências específicas do mercado de trabalho traduziram-se numa extraordinária diversificação de tipos de estabelecimento de ensino e de cursos. O Ensino Superior não escapou à ‘força e urgência com que, em nível político, se afirma a necessidade de uma reforma da educação, como resposta aos imperativos econômicos’”.

(Jacques Delors, 1999)

Precedendo a quaisquer considerações sobre o ensino e o conhecimento na sociedade brasileira é fundamental lembrarmos que o “lugar” destes na sociedade brasileira está diretamente associado às mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas no País. Acerca das mudanças ocorridas no Brasil que, nos últimos 30 anos contribuíram para uma reconstrução social sobre a importância do ensino, podemos considerar como principais o desenvolvimento urbano, o aumento da oferta de vagas no ensino superior e a exigência, cada vez maior, de conhecimentos especializados.

Tais considerações estão em consonância com algumas das tendências crescentes no Brasil a partir da década de 1960, apontadas por Felícia Madeira (1986), como, assalariamento, concentração dos rendimentos do trabalho, aumento das ocupações urbanas, desequilíbrios regionais e avanço das oportunidades educacionais, como aspectos que favoreceram diversas mudanças que caracterizaram as duas décadas seguintes. Se nas décadas precedentes a população economicamente ativa era caracterizada, basicamente, por pessoas adultas e do sexo masculino,

inversamente, a década de 1970 caracterizou-se pelo crescente número de mulheres e jovens economicamente ativos nas áreas urbanas, o que gerou, conseqüentemente, a difusão nos meios de comunicação de massa de novos produtos para consumo e a ampliação do serviço de crédito ao consumidor. Já a década seguinte foi caracterizada pelo alto nível de desemprego nos setores ‘mais dinâmicos’ que, conseqüentemente, elevou os níveis de subemprego e causou queda nos padrões de vida da classe trabalhadora.

De acordo com Ruth Cardoso e Helena Sampaio (1994), as referidas mudanças que geraram oscilações no padrão de vida das famílias de classe média brasileira, também interferiram nas novas demandas para o ensino superior. O acelerado processo de urbanização e industrialização propiciou a ampliação da procura pelo ensino superior<sup>28</sup>, que passou a atender não apenas as elites, mas também a alunos procedentes de famílias com menos recursos. Além da ampliação das vagas, da criação de novas instituições de ensino e da heterogeneidade entre os estudantes universitários, as mudanças ocorridas nos últimos tempos também impulsionaram a criação de novas profissões e novos campos de atuação para as profissões já existentes. A reordenação do sistema de ensino superior tornou-se necessária, a fim de atender as novas demandas profissionais e campos de atuação em expansão. Estas mudanças locais, de certo modo, expressam as novas necessidades sociais decorrentes de um processo de transformação social que têm se

<sup>28</sup> Dados acerca das matrículas no Ensino Superior no Brasil informam o crescimento destas em aproximadamente 191% no período de 1971 – 1975 e de cerca de 304.1% entre 1971 e 1980 (Gomes, 1982). Em termos mundiais, as matrículas cresceram de 28 milhões de estudantes em 1970, para mais de 60 milhões em 1999 (Delors, 1999).

acentuado em esfera mundial cuja “idéia-força” encontra-se associada ao entendimento do processo hodiernamente nomeado de “globalização”.

A globalização, definida por Giddens (1991, p.69) “*como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa*”, é compreendida como um fenômeno mundial que afeta simultaneamente diferentes contextos em diferentes proporções, influenciando nos diversos setores da sociedade e sendo por estes influenciado. A interferência de certos elementos do processo de globalização no sistema ensino superior brasileiro merece especial atenção se considerarmos a Universidade como uma instituição formadora de cidadãos que constituem a sociedade e nela interferem diretamente através da formação e dos conhecimentos profissionais e técnico-científicos obtidos através desta.

Nos países do Primeiro Mundo, o enfoque da qualidade e eficiência educacional é direcionado para a integração na economia global, uma vez que o sucesso econômico é o objetivo primeiro destes países. Sob o efeito da globalização, os países do Terceiro Mundo encontram-se atualmente subordinados aos indicadores de qualidade dos países do Primeiro Mundo, guiando, inclusive, suas metas educacionais a partir das regras e objetivos considerados importantes por países como os Estados Unidos e outros do continente europeu. No campo educacional, segundo Souza (1994), a principal preocupação dos países mais ricos encontra-se

voltada para a “eficiência na qualidade da educação” e na educação continuada, com o objetivo específico de obtenção de sucesso econômico.

Uma das conseqüências desse processo é que, a despeito das contrastantes diferenças culturais e sociais existentes entre os países de ambos os grupos – primeiro e terceiro mundo - são aplicadas as mesmas regras em sistemas educacionais de países ricos e de países como o Brasil, através de órgãos multinacionais de financiamento da educação, como o Banco Mundial que, ao financiar projetos educacionais em países do Terceiro Mundo, tem como meta a rentabilidade econômica.

Para Souza (1994), a unificação dos critérios de qualidade educacional, através da rentabilidade econômica global, impulsiona a ‘unificação dos sistemas de mercado’ e o surgimento de uma ‘nova era de dominação cultural’, caracterizada pela necessidade de adequação dos países do Terceiro Mundo aos parâmetros mundiais, tanto no aspecto mercadológico quanto nos aspectos culturais. A competitividade internacional, gerada por estes critérios educacionais, nos remete a uma nova fase do mercado de trabalho, na qual percebe-se a alta rotatividade de mão de obra, a instabilidade e a insegurança dos empregados. Estes aspectos, emergentes em ritmo crescente no Brasil desde a década de 1980, apontam novos caminhos não apenas para os setores econômicos, mas também para o setor educacional, remetendo-nos a questionamentos acerca do papel do ensino superior.

A reflexão acerca do papel do Ensino Superior nos dias atuais, inevitavelmente, aponta para dois caminhos que até pouco tempo pareciam divergir, mas, especificamente na última década, tem-se buscado aproximá-los a fim de atender as necessidades sociais emergentes. O primeiro caminho, predominante no ensino superior do século XIX e início do século XX, colocava a universidade como produtora de conhecimento e formação intelectual para elites sem a preocupação de atender as necessidades mercadológicas de aplicação técnico-científica destes conhecimentos. O segundo caminho, crescente a partir do período de desenvolvimento industrial, refere-se à necessidade do ensino superior de formar profissionais capacitados para atuar nas áreas de interesse para o desenvolvimento do país. Afinal, o papel do ensino superior é a formação intelectual ou a formação para atender as demandas mercadológicas?

Segundo o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1999) as universidades são, antes de qualquer coisa, instituições de produção de conhecimento *“que reúnem um conjunto de funções tradicionais associadas ao progresso e a transmissão do saber: pesquisa, inovação, ensino e formação, educação permanente. A estas podemos acrescentar uma outra que tem cada vez mais importância: a cooperação internacional”* (Delors, 1999; p.141).

De acordo com o Relatório, enquanto formadora de futuros profissionais que irão intervir nos problemas sociais e tomar decisões políticas e econômicas no país, a universidade deve estar a serviço da sociedade servindo de centro de debates

das questões éticas e científicas futuras e manter relações com os demais níveis educacionais, atuando como um centro de estudos, preservando a cultura e oferecendo aos adultos a possibilidade de retomar os estudos através de cursos diversos e de reciclagem profissional.

Matos (1998), ao comentar sobre universidade, emprego e mercado de trabalho, relata o projeto da Secretaria de Formação Profissional (SEFOR)/Ministério do Trabalho/ que a partir de 1995 convidou universidades brasileiras para participar do Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR), com o objetivo de qualificar ou requalificar a população economicamente ativa (PEA) até o ano de 1999, partindo do princípio que atualmente, nos cenários nacional e internacional, a reestruturação produtiva faz-se presente, necessitando, portanto, de uma formação específica que atenda as exigências do desenvolvimento tecnológico e possa suprir as defasagens da escolaridade básica que dificultam o desempenho do trabalhador. As colocações da autora acerca da universidade apontam a importância da universidade enquanto instituição com potencial para a qualificação de profissionais para o mercado de trabalho. O exemplo citado pela autora ilustra o papel social da universidade frente às mudanças que exigiram a transformação e adaptação para novas demandas sociais.

Esta responsabilidade da universidade em atender as demandas sociais e contribuir para o desenvolvimento do país é mais perceptível nos países em desenvolvimento, através do fornecimento de bases para “programas de desenvolvimento, para a formulação de políticas públicas e formação de recursos

humanos de nível médio e superior” (Delors, 1999). Porém, não é fácil o cumprimento eficiente desta responsabilidade, haja vista a diversidade de exigências do mercado, a necessidade de uma rápida adequação a estas e a quantidade e diversidade de alunos, agora com necessidades cada vez mais específicas, as quais devem ser atendidas com um ensino de qualidade.

A questão da eficiência e da qualidade da universidade no cumprimento de suas funções apresenta-se, muitas vezes, sob aspectos divergentes, já que para alguns ela somente cumprirá eficientemente suas funções se estiver apta a atender as demandas dos setores desenvolvidos da sociedade e do Governo e, para outros, ela deve estar engajada tanto com o desenvolvimento social quanto com sua história e autonomia, formando qualitativamente cidadãos para atuarem na sociedade.

Tais divergências são mais evidentes se comparadas com as concepções de ensino superior de qualidade apresentadas no Relatório para a UNESCO e as que constituem as principais propostas do Banco Mundial. A pressão social para que a universidade cumpra a diversidade de funções que a ela é atribuída e a necessidade de expansão das vagas no ensino superior público nas últimas décadas tem restringido o orçamento governamental para a educação superior, gerando, entre outros efeitos, a escassez de recursos para investimento nas instituições de ensino superior públicas; a ampliação das vagas e das instituições de ensino de superior privado, nem sempre com a qualidade de ensino desejada; e a fragmentação e heterogeneidade das instituições de ensino superior (Sobrinho, 1999).

Além destes efeitos, prejudiciais à educação superior brasileira em geral, a perspectiva do Banco Mundial, enquanto um dos investidores/ financiadores da educação no Brasil, é de que deve ser reformulado o papel do Estado na educação superior, devendo este motivar as instituições públicas a buscarem outras fontes de financiamento, inclusive através da cobrança de taxas dos alunos; financiar as instituições públicas de acordo com o aumento da produtividade destas; incentivar as instituições públicas a atenderem as demandas específicas do mercado de trabalho, ‘modelando’ os cursos às necessidades do mercado e produzindo tecnologias mais produtivas e competitivas para as empresas; estimular a competitividade entre as instituições públicas e estimular a ampliação das instituições privadas (Sobrinho, 1999; Catani e Oliveira, 1999).

Tal perspectiva para o ensino superior no Brasil nos conduz à questão comentada inicialmente, referente a crescente procura pelo ensino superior nas últimas décadas por jovens de diferentes camadas sociais. Embora tenha ocorrido durante a década de 1970 e 1980 a ampliação das vagas no ensino superior público, como vimos, a estratégia do governo, a partir da década de 1990, para absorver a demanda de jovens que buscam uma formação superior foi a ampliação de vagas e de instituições de ensino no setor privado. Esta estratégia parece indicar que, embora tenha aumentado a procura pelo ensino superior, poucos jovens encontram-se em condições de permeabilidade neste sistema, já que a ampliação de vagas equivalente à procura restringe-se ao setor privado. Neste sentido, o Relatório para UNESCO afirma que, apesar da elevada demanda para o ensino superior e do aumento no



número de matrículas nos últimos trinta anos, “*continuam a subsistir as desigualdades consideráveis, tanto no acesso como na qualidade do ensino e da pesquisa*” (Delors, 1999, p. 140).

Apesar de constatada a prevalência da mola propulsora do capital nas transações que buscam atender as necessidades decorrentes das transformações sociais mencionadas no início da seção, isto não significa que este deva permanecer como ícone nas decisões políticas e econômicas, nem como alternativa única para atender as necessidades da sociedade e do mercado de trabalho.

De fato, simultaneamente ao surgimento das desigualdades e injustiças sociais decorrentes da influência global dos sistemas capitalistas, também surgem caminhos outros que são conduzidos na contra – mão deste sistema, lutando contra a segregação das minorias. Segundo Souza (1994), é através dos movimentos sociais emergentes que têm se institucionalizado a contraposição efetiva a certas características da “alta modernidade”. Sobre este assunto, ela afirma que:

“Esses movimentos, como o feminismo, o ambientalismo, o antimilitarismo, o anti-racismo e a luta contra a pobreza, evidenciam as contradições que experimentam os países ricos e que afetam também os países pobres”. (...) “Por mais incipientes que sejam, ou talvez até insignificantes numericamente – em países como o Brasil – os movimentos da sociedade civil tendem a buscar alternativas para um desenvolvimento mais harmônico e para um equilíbrio mais justo do poder”. (...) “para uma nova ordem, passa também pela reconstrução do que seja o

conhecimento organizado e transmitido pelas instituições escolares”.

(Souza, 1994, p. 114- 115)

A intervenção dos movimentos sociais parece ser uma eficiente alternativa, primeiramente, para a denúncia das desigualdades e dos problemas que atingem alguns setores da sociedade e, posteriormente, o caminho para atingir metas específicas, benefícios e a devida consideração de grupos negativamente afetados pelas constantes transformações que perpassam à nossa sociedade. Como vimos nos capítulos anteriores, o Movimento Estudantil atuou ao longo de sua história na intervenção tanto de problemas especificamente atrelados a vida estudantil como na intervenção de problemas sociais mais amplos obtendo, juntamente com outras categorias, resultados positivos em suas lutas, algumas com resultados em longo prazo e com conseqüências drásticas. Porém, foi através das manifestações e lutas deste movimento social que muitas das conquistas e mudanças sociais nos últimos quarenta anos foram iniciadas.

# **CAPÍTULO IV**

**A Atuação do Movimento Estudantil a partir dos  
anos 90**

#### 4.1 - O estudo:

“A ação coletiva de tipo antagonista é uma forma, a qual, pela sua própria existência, com seus próprios modelos de organizações e expressões, transmite uma mensagem para o resto da sociedade”.

(Alberto Melucci, 1997)

Estudar a atuação do Movimento Estudantil nos últimos anos é, antes de tudo, analisar a situação deste grupo diante das emergentes necessidades no contexto estudantil – universitário, como as recorrentes mudanças no ensino superior brasileiro e as políticas para as universidades, as novas demandas estudantis e a representatividade dos interesses estudantis.

Desde o início do Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, muitas propostas foram anunciadas para a reforma na educação superior. Diante destas, muitas manifestações estudantis ocorreram como forma de protestar, por exemplo, contra o tipo de avaliação do ensino – o provão - o corte de verbas na educação, a baixa qualidade do ensino, a falta de professores qualificados e por uma política de viabilização do primeiro emprego para jovens profissionais. Algumas dessas temáticas foram amplamente abraçadas e defendidas pelo Movimento Estudantil, enquanto outras foram consideradas menos relevantes e, algumas destas, não foram tomadas como causas para o Movimento Estudantil por serem consideradas de caráter específico e restrito aos interesses de grupos isolados.

É, precisamente, sobre esses aspectos que iremos nos deter neste capítulo, analisando a atuação do Movimento Estudantil nos últimos anos e a relação desta com as preocupações estudantis, seus interesses e os meios de intervenção. Afinal, quais as propostas do Movimento Estudantil brasileiro? Quais as suas prioridades, dificuldades e práticas atuais? A análise, a partir da qual se pretende compreender estas e outras questões, tem como objeto as entrevistas realizadas com 15 representantes do Movimento Estudantil Universitário brasileiro e as reportagens divulgadas no Jornal do Brasil, conforme detalhado na introdução deste trabalho.

Iniciemos com a apresentação de alguns dados sócio-demográficos dos representantes entrevistados, os quais auxiliam na visualização do perfil da amostra estudada, composta por 60% de homens e 40% de mulheres, situada na faixa etária entre 19 e 28 anos (idade média de 23 anos). Dentre os estudantes entrevistados<sup>29</sup>, membros de diversas entidades estudantis<sup>30</sup>, alguns são filiados a entidades e/ ou partidos políticos<sup>31</sup>. Neste grupo, apenas três estudantes têm vínculos formais de trabalho, dois tem contratos de estágio remunerado e um recebe remuneração por função ocupada na UNE (remuneração entre R\$ 250,00 e R\$ 800,00). Em relação a renda familiar destes, esta varia de R\$ 1.200,00 a R\$ 6.000,00 (renda média de R\$ 2.900,00).

<sup>29</sup> Estudantes dos Cursos de Ciências Sociais (2), Serviço Social (2), Psicologia (3), Filosofia (2), Jornalismo (1) Direito (2), Administração (1), Matemática (1) e Farmácia (1).

<sup>30</sup> Diretorias da UNE, Presidência e Secretarias do DCE da UFPB (J.Pessoa), Secretaria do DCE da UNJPE (J.P) Sec. do DCE da UNICAP (Recife), Sec. do DCE da FUNESO (Olinda); Representantes dos DA's de Psicologia e C. Sociais da UFPE (Recife), Coordenação dos CA's de Psicologia e Serviço Social da PUC/ SP, Secr. do CA de Filosofia da USP, Representante da UEE/ RJ, Presidência da UEE/ SP (Atual Presidente da UNE).

<sup>31</sup> Seis dos entrevistados têm vínculo formal com entidades políticas. Dentre estes, 4 são membros da UJS (alguns, também filiados ao PCdoB), 1 é apenas filiado ao PCdoB e 1 ocupa cargo em diretoria do PT.

Adentrando aos objetivos mais específicos deste estudo serão abordadas diferentes temáticas referentes a atuação do Movimento Estudantil. Tomando como referência o objetivo primeiro deste estudo, as análises serão iniciadas a partir das preocupações, situações e temas que mobilizam o Movimento Estudantil nos dias atuais.

#### **4.2-Situações e temas condutores das mobilizações do Movimento Estudantil contemporâneo.**

Vários temas são ressaltados pelos representantes do ME como preocupações fundamentais que conduzem suas mobilizações, desde a necessidade de maior participação social e política às questões ligadas à qualidade do ensino e ao mercado de trabalho. Além disso, de modo mais presente, é nítida a preocupação do ME com o distanciamento percebido entre as bases e a liderança estudantil, muitas vezes associada à ausência de credibilidade no ME.

De fato, a falta de credibilidade dos estudantes na representatividade do ME, é algo que parece preocupar e mobilizar o Movimento, por considerarem haver perda de sua legitimidade e escassa participação dos estudantes. Vários representantes expõem a dificuldade de levar as discussões da UNE para os estudantes devido a tal distanciamento e, conseqüentemente, a “*falta de interesse dos alunos em participar das atividades*”:

“A preocupação primordial é a participação do corpo discente. A falta de interesse é generalizada, as pessoas não têm interesse em participar das atividades do DA (...)”

(Representante estudantil 1 – UFPE).

“Nosso grande desafio é como chegar aos estudantes.”

(Repr. Estudantil 6 – UFSE).

A principal justificativa do ME para o afastamento dos estudantes é, segundo alguns representantes estudantis, a “*fragmentação do Movimento Estudantil*”, que é tomada por eles como uma das conseqüências da influência interna de Partidos Políticos e a perda de espaço do Movimento em relação à atuação de outros períodos:

“... a maior preocupação hoje do ME é rever a sua legitimidade junto aos estudantes e sua representatividade. Outra preocupação é a forma que ele atua. (...) nós perdemos a atitude que o Movimento tinha dentro da esfera política, a gente não tem mais isso. Nós, o ME, até 1964 vai ter uma atuação incrível durante o período da Ditadura, mas a partir daí ele sofre um refluxo imenso por causa da vinculação dele aos partidos. Ele começa a se tornar um aparelho partidário e, desta forma, ele perde sua representatividade. Os estudantes não se vêem mais representados pelo ME. Esse é um dos maiores problemas do ME”

(Repres. estudantil 2 - UFPE).

“Muita vezes essa disputa política colocada acima das bandeiras centrais do movimento, que inclusive são consensuais [as bandeiras], inibem a participação de uma parcela dos estudantes que não estão identificados, ou que são independentes, mas que querem participar das bandeiras centrais do movimento. Isso, eu acho que precisa ser resolvido, que a gente precisa trabalhar pra resolver (...) Não dá pra gente ficar em briga de chavão, em briga de bandeira.”

(Repres. Estudantil 11 - PUC/ Campinas)



Sob a mesma justificativa, a fragmentação do ME e a perda da representatividade estudantil, enquanto conseqüência de questões político-partidárias, apontadas como grande preocupação do ME por seus integrantes nas entrevistas realizadas entre os anos de 2002 e 2003, já era indicado por estudantes, em anos anteriores, conforme reportagens do *Jornal do Brasil*, relacionadas à atuação da UNE.

Ao longo de três anos consecutivos (1995-1998), a UNE promoveu protestos contra a implantação do sistema nacional de avaliação dos cursos universitários (Provão), de certo modo, expressando o desagrado dos estudantes em geral frente a esta nova forma de avaliação do desempenho acadêmico, o que é destacado no *Jornal do Brasil*:

“Faço mais de 30 provas por ano e o governo ainda me obriga a fazer mais uma. Por que não avaliam primeiro os professores? (...) Só estou aqui por que tive medo de não obter o diploma” (Estudante da Gama Filho, RJ).

“Somos obrigados a assinar uma folha de respostas, do contrário não recebemos o diploma (...) Por que não mandam comissões, durante o ano letivo, observar os cursos? (...)” (Estudante de Direito/ UFPR).

(*Jornal do Brasil*, 11/11/96).

Porém, durante as campanhas contra o provão, iniciadas em março de 1995 no Rio de Janeiro, foi marcante a presença de partidos políticos de oposição ao Governo Fernando Henrique Cardoso (PT, PCdoB, PSTU) (*Jornal do Brasil*, 18/03/95), o que evidenciaria o caráter político-partidário das mobilizações, especificamente pela liderança do PCdoB (que dirigia a UNE na época) e a forte

influência do Deputado Federal Linderberg Farias (PCdoB/ RJ)<sup>32</sup>. Não se sentido representados pela UNE, os estudantes, no segundo ano de realização do ‘Provão’ (1996), declararam abertamente sua oposição às manifestações da entidade, consideradas por eles como de cunho estritamente partidário. Em vários locais de provas, representantes da UNE foram vaiados ao tentarem bloquear as entradas dos locais de realização das provas e desestimularem os estudantes para a realização destas. A não representatividade do Movimento e o envolvimento deste com questões partidárias foi a principal justificativa dos estudantes para não apoiar a causa levantada pela UNE contra a realização do ‘Provão’:

“Eles não são mais a nossa voz. A UNE pode até estar lutando pelos nossos direitos, mas seus representantes estão muito mais políticos do que sociais. Eles não querem ver o que é bom para o aluno, mas o que é contra o governo...” (estudante de Engenharia - RJ)

*(Jornal do Brasil, Caderno Brasil, 01/07/97).*

“Ela [a UNE] está totalmente voltada para a proposta política do PCdoB” (Cláudio Calixto, estudante de Psicologia –UERJ)

“A UNE não tem força política, há muito partidarismo e brigas internas” (Raquel Nicoletti, estudante de Artes Cênicas/ UFRGS).

*(Jornal do Brasil, Caderno Brasil 06/07/97).*

<sup>32</sup> Nesta época, bastante próximo à UNE, entidade que ele presidiu durante o ano de 1992 e tornou-se nacionalmente conhecido através das manifestações em prol do *impeachment* ao Presidente Collor.

A inserção de partidos políticos no Movimento Estudantil, apontada por representantes estudantis, como fator principal da causa do distanciamento dos estudantes, é tomada como um acontecimento que se desenrolou, gradativamente, ao longo de várias décadas, tendo como referência o ano de 1964, percebido pela representante estudantil como um período de grande atuação do ME. Para explicar as atuais dificuldades enfrentadas pelo ME para atrair os estudantes, os representantes estudantis articulam o passado e o presente deste Movimento, localizando em momentos históricos da atuação do ME referências para uma atuação contemporânea mais eficaz.

Porém, é importante ressaltar que o afastamento entre as lideranças e as bases estudantis, apesar de ser apresentado como uma situação atual, nós assistimos, ao longo da história do Movimento Estudantil, e por diversas vezes.

No período de Fundação da UNE, quando a CEB ainda era o órgão de representação estudantil, nós vimos que a Casa do Estudante do Brasil, apesar de hegemônica até o momento, não era bem vista pela maioria dos estudantes, os quais não a percebiam como representante de seus interesses. Com maior visibilidade, temos, na década de 1960, vários conflitos entre as lideranças por motivos de divergências de opinião entre as correntes moderada e radical, presentes na UNE através de partidos políticos e dos grupos ligados a Igreja, como a AP, a JUC e a JEC. Semelhantemente aos dias atuais, estes conflitos preocupavam os representantes estudantis devido à dificuldade de consenso e de tomar de decisões, e pelo medo de perderem o apoio das bases nas suas lutas.

Sobre a atuação estudantil e sua relação com as políticas governamentais, alguns representantes estudantis, considerando o início de um novo Governo da União, levantam questões quanto aos possíveis problemas a enfrentar com o Governo do Presidente Lula e ressaltam, ainda, a preocupação em manter a autonomia das entidades estudantis, lutando pelas causas dos estudantes, mas, sem perder de vista o amplo contexto político do país:

“Eu acho que a principal preocupação do ME hoje é, primeiro, (...) qual vai ser o embate que vai aparecer com o governo Lula, e a segunda (...) preocupação do movimento hoje deve ser de continuar com suas pautas, independente do governo, e lutar por aquilo que ele [o ME] acha (...) e conseguir mobilizar os estudantes com as pautas daqui [de S.Paulo] mas com ligação sempre com a política geral”

(Repres. estudantil 7 – USP/ UNE).

A necessidade de manutenção das pautas mais específicas de um determinado local parece ser, também, uma estratégia para atrair e mobilizar os estudantes. De fato, a organização estudantil é planejada estrategicamente a partir de *pautas gerais*, que traçam as ações do ME frente a questões nacionais amplas que afetam a sociedade em geral, e aos estudantes das diversas regiões e instituições, mas também, é relevante para o ME estabelecer *pautas específicas*, que discutem e planejam estratégias para os problemas mais particulares de cada região, estado e instituição de ensino, por serem estas, às vezes, mais atraentes ao público estudantil

A abordagem de problemas mais específicos de uma determinada realidade estudantil é considerada mais importante pelos estudantes do que os temas mais gerais, o que pode ser atribuído a uma insuficiente compreensão dos estudantes sobre a relação direta entre as questões locais e as nacionais, atreladas à política do país, fato que também representa uma dificuldade no ME: “*demonstrar a relação entre os problemas específicos da universidade e a política nacional*” (representante estudantil 1 – UFPE).

Uma dessas questões é a do mercado de trabalho e da formação profissional, por exemplo, o que fundamentava a reivindicação de uma intervenção sistemática. Estas questões, causa de mobilizações da juventude dos anos 60, são, hoje, centrais nas preocupações estudantis atuais, se constituindo como um dos focos de temas que mobilizam os estudantes. Segundo Forachi (1972), a questão central dos jovens da década de 60 em relação ao ensino superior e o trabalho era a possibilidade de ascensão social através do ensino de qualidade, que possibilitaria oportunidades de trabalho de status – financeiro e social. Hoje, não se trata, especificamente, da busca de ascensão social. Trata-se mais precisamente da preocupação com uma formação adequada as necessidades exigidas no mercado de trabalho, possibilitando a inserção do estudante.

A articulação entre ensino superior, trabalho e sociedade, que mobilizou as reflexões e mobilizações estudantis durante a década de 1960 (op. cit), não é percebida de modo claro entre os estudantes atuais. Segundo os representantes estudantis entrevistados, as questões do trabalho são, em geral, percebidas pelos estudantes como algo descontextualizado, “*desarticulado de questões sociais*”, políticas e econômicas,

sobre a qual é reivindicada a intervenção do ME, conforme as declarações de estudantes ao *Jornal do Brasil*, em 1997, sobre o papel da UNE:

“O que preocupa o estudante hoje? É o mercado de trabalho. A maioria sabe que vai sair da faculdade e não vai ter onde trabalhar. Mas a UNE permanece impassível a esta inquietação” (Marcelo Costa, Univ. Santa Úrsula)

“Muitas empresas exigem experiência profissional para aceitarem estagiários. A UNE poderia fazer um carnaval sobre isso, mas prefere falar sobre a Vale do Rio Doce para a parede das escolas”.(William Campos)

(*Jornal do Brasil, Caderno Brasil*, 06/07/97).

Interessante observar que, apesar das críticas dos estudantes sobre a ausência de posicionamento da UNE frente a questões de interesse dos estudantes, como o mercado de trabalho, este foi o tema central das manifestações de entidades como a UNE, UEE, UBES e AMES durante os protestos contra a violência (o *Reage Rio*) em 1995. Do ponto de vista dos representantes estudantis, a violência é uma consequência da falta de oportunidades de trabalho. Com os rostos pintados de branco, pela paz, as entidades estudantis reivindicaram a oportunidade do primeiro emprego como meio de diminuir a possibilidade de jovens permanecerem nas ruas cometendo atos ilegais:

“Atualmente temos 100 mil jovens trabalhando no tráfico de drogas. Isso também é uma violência” (Ricardo Capelli, presidente da UEE/RJ).

“Achamos positiva a manifestação pela paz, mas temos que atacar as causas, e não só as conseqüências”. “Pedir uma eficiente política de primeiro emprego é uma forma de evitar que o jovem se torne *avião* na boca de fumo” (Fernando Gusmão, ex-presidente da UNE).

*(Jornal do Brasil, 23, 26 e 29/11/95).*

Se, por um lado, a violência é tomada como conseqüência da falta de oportunidades no mercado de trabalho, por outro, a dificuldade de inserção no mercado de trabalho também é conseqüência de outros aspectos. Do ponto de vista dos representantes estudantis, a inserção no mercado de trabalho representa uma incerteza decorrente das mudanças sociais e a forma de intervir sobre este problema, apesar de não assegurar o futuro, seria a melhoria das condições de ensino por meio da contratação, destacando-se os seus benefícios para a sociedade. A concretização desses aspectos depende da liberação de verbas para a educação, o que situa as questões da qualidade do ensino e do mercado de trabalho no amplo campo das políticas educacionais:

“Na minha opinião o ME ainda tem no FIES uma preocupação (...) a gente reivindica a melhora das condições de ensino, contratação de mais professores, bolsa obedecendo ao critério sócio-econômico para os estudantes que tem condição sócio-econômica dificultosa, laboratórios bem equipados, isso e aquilo. O ME funciona assim. (...), nós propomos a contratação de mais professores, isso não é uma proposta, é uma reivindicação, é preciso formular o que nós queremos de ciência ou tecnologia e qual o papel da universidade, na formação de pesquisadores, de professores pra rede pública de ensino e etc”

(Repr. estudantil 8 – USP)

“Devido a atual situação, uma preocupação é a falta de verbas e o isolamento da universidade da sociedade”

(Repr. estudantil 4 – UFPB).

“Enquanto órgão representativo dos estudantes, a preocupação hoje é a questão do mercado de trabalho. Antes vc não se preocupava, mas hoje, paralelamente aos estudos a gente se preocupa com o que fazer. (...) com o que fazer quando sair da universidade. (...) às vezes o aluno é bom mas o mercado de trabalho pode também excluir. (...) não temos garantias do futuro”.

(Repr. estudantil 3 – UFPB).

A falta de garantias quanto à inserção no mercado de trabalho é um dos aspectos que mais preocupa aos estudantes em geral, conforme destacado por um representante estudantil. A menção ao passado, parece guiar-se pela suposição de que em outros períodos havia mais certeza quanto à concretização do exercício profissional. Porém, a questão da incerteza em relação à inserção no mercado de trabalho, algo bastante presente nas sociedades modernas, não é uma preocupação estudantil recente, pois, conforme já discutido, na década de 1960 foi esta preocupação que mobilizou os primeiros protestos estudantis (Foracchi, 1972; 1977).

Tais incertezas, decorrentes de constantes e aceleradas transformações sociais relacionadas ao processo de globalização encontram-se atreladas à questões amplas como a “tecnologização”, a necessidade de conhecimentos cada vez mais específicos e as exigências do mercado, aspectos que indicam as constantes e aceleradas transformações sociais, decorrentes dos processos de globalização. Não há,



no entanto, garantia de que as reivindicações do ME por melhores condições de ensino, mais verbas para a educação e a necessidade de revisão do papel da Universidade, aspectos relevantes e fundamentais no processo de mudança social, sejam atendidas. E, caso sejam atendidas, não asseguram resultados eficazes, como a pretendida.

Frente a incertezas sociais, como as mencionadas acima referentes à qualidade do ensino, às verbas para a educação e ao papel da universidade, uma das possibilidades de ação postulada por Giddens é a “oposição às fontes de perigo”, ou seja, a organização de metas e ações que possibilitem intervir ou reagir sobre possíveis problemas, em geral, estimulada pelos movimentos sociais (Sztompka, 1998). Neste sentido, a preocupação do ME em mobilizar os estudantes para questões sociais mais amplas para se conscientizarem das relações entre problemas locais e globais, parece indicar um incitamento à mudança de visão.

O envolvimento da juventude estudantil em questões sociais é, de fato, algo que nós podemos observar em diversos momentos da história nacional, como na participação destes na Inconfidência Mineira e nas lutas abolicionistas, nas campanhas desenvolvidas pela UNE durante a 1ª Guerra, nos temas discutidos no 2º Congresso de Estudantes da UNE, em 1939, e nas campanhas do ME durante década de 60 contra o analfabetismo (Poerner, 1968). Apesar de termos, em comum, a participação dos jovens nestas lutas sociais, é importante ressaltar que, foi no “clima” de diferentes contextos históricos que cada uma destas se ergueu, influenciada por fatores distintos e experiências sociais específicas de cada época.

De modo aproximado ao de outros momentos, hoje, há um grande interesse dos representantes estudantis em mobilizar os estudantes em geral para o desenvolvimento e discussão de temas sociais. Porém, a falta de percepção dos estudantes de que os problemas específicos da realidade estudantil inserem-se em um contexto mais amplo, e deste depende a resolução de tais problemas é apontada, também, como um dos motivos para o distanciamento entre as bases e as lideranças:

“Uma das preocupações que o ME tem tido, muito freqüentemente, é garantir uma formação de qualidade, pluralista e, neste sentido, o ME não se coloca como um Movimento pra representar a maioria. Ele tem tentado extrapolar esse limite, esse individualismo. Isto é, chamar a atenção dos estudantes em geral que a preocupação tem que ser mais macro(...) neste sentido, talvez seja esse o problema de relação entre bases e lideranças. As bases não se sentem representadas, já que elas tem essa percepção individualista e o ME não tem conseguido traduzir aquilo que acredita para o estudante. Acho que esse é um problema”. (Repr. estudantil 2 – UFPE).

A preocupação do ME em ampliar o debate entre os estudantes, articulando os problemas específicos do cotidiano estudantil com aspectos da conjuntura política nacional e global, além de visar atrair os estudantes para as amplas lutas estudantis, tem como finalidade principal conscientizar o estudante da importância do seu engajamento na sociedade, através da participação ativa nas decisões e ações mobilizadoras. Há esta preocupação do ME em atuar em questões sociais e conscientizar o estudante da importância do seu papel social, conforme explicitado por vários representantes estudantis:

“A grande preocupação do ME hoje é a consciência de luta”

(Repr. estudantil 9, PUC/ SP)

“Querendo ou não, o ME é um movimento político, porque quando surgem os problemas, como as greves, a falta de verbas, etc nós temos que resolver estas questões com os políticos. Isso é uma participação política do estudante muito importante. (...) Nós estamos num momento crucial da vida do Brasil, que é a eleição geral para presidente, governador, deputado e senador. O estudante tem que participar dessa discussão. (...) No CONEG, nós vamos discutir os efeitos da situação internacional no Brasil, sobre um projeto de ciência e tecnologia para o Brasil, vamos ter debates com cientistas políticos da USP, debater sobre o papel da educação na Constituição nacional. Qual o papel que nós, da universidade, temos, junto à sociedade? A universidade tá isolada! Temos que mostrar a sociedade o que nós fazemos aqui e fazer também nas comunidades, através dos programas de extensão. Também vamos discutir sobre a questão do MST, a questão da saúde pública no Brasil, sobre justiça e segurança e o combate às desigualdades, meio ambiente, preconceito, democratização dos meios de comunicação, tudo isso vai ser debatido. (...) nós podemos influenciar muito no meio político, não apenas no voto, mas nas decisões que eles tomam lá em cima e às vezes a gente fica alheio “.

(Repr. Estudantil 12, UNIVERSO/ UEE – RJ).

“A gente tenta integrar a universidade à sociedade com projetos como o *Universidade Solidária*. Também nos preocupamos com questões ligadas à saúde e a educação, a conscientização política, não só dos estudantes, mas também realizamos debates em colégios e bairros, e estamos numa luta constante contra a política do neo liberalismo, que distancia cada vez mais os ricos dos pobres.”

(Repr. estudantil 4 – UFPB)

“Lá na Universidade, como está tendo a *Campanha Fome Zero*, a gente tá promovendo uma campanha contra o analfabetismo . (...) Esse ano, essa Campanha é uma das prioridades do pessoal de ME e da UJS de Olinda na FUNESO”

(Repr. estudantil 13, FUNESO/ Olinda).

O principal entrave da atuação dos estudantes como agentes sociais transformadores se deve, de fato, ao seu distanciamento dos estudantes do ME, por não compreenderem algumas ‘bandeiras’ do ME como representativas de seus próprios interesses. De fato, a ausência de temas vinculados aos interesses dos jovens, é pontuada por Abramo (1997) como o motivo de afastamento dos jovens das organizações e movimentos políticos e sociais, o qual é, muitas vezes, interpretado pela mídia e pela sociedade como desinteresse destes pela política e por questões sociais.

Contudo, associado a este aspecto, as questões partidárias internas ao ME, anteriormente discutidas, parecem se sobrepor, pois, em determinadas situações, mesmo diante de questões diretamente vinculadas aos interesses estudantis, não havia adesão ao Movimento, buscando-se meios de intervir sobre os problemas independentemente do ME. Em 1998, durante a greve dos professores das Universidades Federais, os representantes estudantis da UFRJ apoiaram a posição dos professores e protestaram pela melhoria da qualidade do ensino ocupando o salão da reitoria. Os sessenta alunos acampados na reitoria construíram um calendário com atividades diversas, desde o preparo da alimentação e limpeza do local à impressão e distribuição de panfletos e de um jornal informativo (“*Jornal da Ocupação*”) e

atividades culturais (filmes, poesias e debates) no local ocupado (*Jornal do Brasil*, 31/05/98). Alguns dias após a ocupação da reitoria, estudantes da UFRJ, PUC, UERJ, UNI-Rio, Colégio Pedro II e Colégio São Vicente reuniram-se para uma manifestação independente de seus órgãos representativos. Divididos em pequenos grupos e vestindo fantasias, os estudantes ocuparam várias avenidas de grande tráfego simulando “um socorro à educação”. Em outra aparição, distribuíram bananas e folhetos (Com a manchete: “*O Governo está dando banana para a educação*”), em alusão à postura do governo frente às questões educacionais. A organização ‘independente’ dos estudantes foi veemente enfatizada quando membros de partidos políticos e organizações estudantis surgiam gritando suas siglas:

“Não estamos ligados a nenhum deles”

“O movimento é apartidário e não tem ligações com as entidades oficiais de estudantes”

(*Jornal do Brasil*, 05/06/98)

O caráter a-partidário também assinalou o grupo “*Fome de Educação*”, constituído basicamente por estudantes da PUC e da UFRJ que começaram a se organizar em agosto de 1997. Nas várias aparições de rápida duração, os estudantes utilizaram fantasias e slogans inusitados para chamar a atenção da mídia e da população para os problemas educacionais e enfatizaram a ausência de vínculos com entidades estudantis:

“Cada um é líder de si mesmo. Estamos conscientes de nosso papel e não queremos ser representados por ninguém”. (Guilherme Rodrigues, estudante de Comunicação/ UFRJ)

“Sou contra a apatia. A gente tem que mostrar nossa indignação”. (Olga Bittencourt, estudante de Direito/ PUC - RJ).

(*Jornal do Brasil*, 09/08/98)

De acordo com a reportagem do *Jornal do Brasil*, os estudantes explicam que, inspirados na frase do sociólogo Herbert de Souza - “*Não se pode perder a capacidade de se indignar*”- eles resgataram a indignação da juventude “*Cara pintada*” do início dos anos 90, porém, sem permitirem que fossem utilizados como “massa de manobra” da mídia e de grupos políticos.

A formação de grupos juvenis que se organizam e se manifestam em prol de causas comuns sem que haja, necessariamente, uma política partidária delineando suas práticas é, segundo a antropóloga Regina Novaes, uma das características dos movimentos sociais dos anos 90. Para ela:

“Os mais recentes movimentos sociais reúnem pessoas que vão as ruas, em que se tem uma ação pontual para lograr um efeito imediato: repercutir na imprensa, podendo ou não desembocar em mecanismos da política representativa ou produzir um projeto político de médio ou longo prazo” (Novaes, 2000: p.53).

Contudo, no caso do ME, a análise mais contextualizada dos aspectos que permeiam as relações entre os estudantes e seus representantes permite maior clareza sobre a forma de atuação independente dos estudantes.

Na opinião do sociólogo Jairo Nicolau (IUPERJ), em entrevista na mesma edição do *Jornal do Brasil* que divulgou a ‘organização independente’ dos estudantes, a ausência de lideranças no grupo *Fome de Educação* ‘é uma reação natural ao afastamento da UNE e de outras associações estudantis das salas de aula’, as quais “*acabaram se voltando mais para as questões políticas*” (p.36). Tal afastamento, segundo Jairo Nicolau, motivou os estudantes a se organizarem com o objetivo chamar a atenção da mídia para os problemas estudantis mais imediatos.

Podemos compreender, que o afastamento de questões políticas e partidárias, imposto pelos estudantes como necessário para o direcionamento à bandeiras estudantis ligadas aos problemas da universidade, não deve ser considerado, neste momento, como um posicionamento à – político dos estudantes, mas, uma reação à necessidade de focar temas específicos que, em virtude da presença de bandeiras partidárias, são diluídos e pouco focalizados.

Contudo, vale salientar que a questão da inserção da política partidária no ME é histórica. Apesar de alguns autores se remeterem aos anos 60 como tendo sido o período glorioso, no qual união entre os representantes do ME possibilitava uma melhor organização e atuação na sociedade, a presença de partidos políticos e de bandeiras ideológicas orientadas por estes, é uma marca que se encontra registrada há várias

décadas no ME. Apenas para situar alguns destes momentos, podemos lembrar a crise pela qual passou a UNE, em 1949, devido a mudanças na liderança da entidade, antes representada por um estudante socialista; e os conflitos entre as várias correntes políticas inseridas na UNE durante os anos de 1960.

Assim, ainda nos dias atuais, os próprios representantes estudantis, quando entrevistados, reclamaram a exagerada presença de bandeiras partidárias que interferem nas relações e decisões internas no ME. Se, por um lado, hoje, os estudantes se mostram insatisfeitos e não se sentem representados por seus órgãos representativos de base - CA's, DA's e DCE's devido o exacerbado enfoque político destes, os membros destes órgãos também reagem à entidade maior de representação estudantil - UNE – com críticas, censurando, em outra dimensão, os conflitos internos decorrentes da dominação política:

“O PC do B detonou a UNE”. “O grande problema da UNE e a causa do esvaziamento do movimento estudantil é a distância cada vez maior entre a entidade e as bases, ou seja, os alunos.” (Alexandre Albuquerque, Coordenador Geral do DCE/ PUC - RJ).

*(Jornal do Brasil, 01/07/97)*

“Eles [da UNE] se concentraram na politicagem e na possibilidade de projeção que o cargo proporciona” (Marcos Dantas, Coordenador Geral do DCE/ UERJ).

*(Jornal do Brasil, 06/07/97)*



Corroborando as queixas estudantis acerca do domínio do PCdoB na UNE, a reportagem do Jornal do Brasil, intitulada “*PCdo B mantém o poder da UNE*”, ressalta a vitória, na eleição para presidência da entidade, de mais um membro ligado a este partido, que desde 1992 lidera a União estudantil (*Jornal do Brasil*, 06/07/1999). A referência à liderança do PCdoB na UNE já havia sido mencionada, inclusive, pela revista comemorativa dos 60 anos de fundação da entidade que, na cronologia dos Congressos estudantis e dos mandatos de cada período, faz referência às eleições estudantis de 1991 afirmando que: “*Os gaúchos continuam à frente da UNE. Dessa vez, a eleita foi Patrícia de Angelis. O PC do B volta à presidência da UNE.*” (UNE, 1997). As divisões partidárias internas conduziram a reivindicação de uma outra entidade estudantil – outra UNE – por parte dos estudantes integrantes da Juventude do PSDB, que cogitaram a criação de uma organização para acolher os estudantes que não se identificam com a “linha política da UNE”:

“Nossa intenção é criar uma nova central para reunir os estudantes sem a rigidez da atual UNE” (Sandro Resende, dirigente da Juventude do PSDB).

(*Jornal do Brasil*, 23/06/98).

A presença de grupos políticos nas entidades estudantis e a organização dos representantes em função das ideologias partidárias seria, assim, dos aspectos que contribuiria para a fragmentação do Movimento Estudantil brasileiro. As divisões internas, que diluem os interesses e metas do Movimento, dificultam a definição e execução dos planos de ação estabelecidos nas reuniões nacionais e, em outro nível, o

debate destes com os estudantes nas diversas instituições de ensino superior. Frente a esta dificuldade, os representantes estudantis vêm constituindo grupos desvinculados da UNE e dos ideais partidários que guiam as decisões na entidade:

“A UNE, hoje, por estar faltando representatividade, os estudantes começaram a se organizar por partidos e, através dos partidos, tentar intervir nos movimentos de base, como CA e DA’s e DCE’s. Dentro disso aí, tem gente que não se sente representada, aí vem a questão dos independentes. Eu, por exemplo, não sou aliada a nenhum partido, mas, geralmente, alinho as minhas atitudes com as do PT. Eu me sinto mais próxima, ideologicamente, com as pessoas que militam pelo PT. Mas, tem um grupo de pessoas que não se vinculam nem ao PT, nem ao PSTU, nem ao PCR e PCdoB, que são as correntes mais fortes. O PCdo B é a majoritária e as outras 3 são de oposição ao PCdoB. Então, essas pessoas que não se sentem representadas nem próximo de nenhum grupo, se dizem OS INDEPENDENTES.” (...) “Geralmente são pessoas que participam de DA’s e DCE’s, mas não tem uma organização estruturada nacionalmente. Os independentes participam em bloco, mas não tem uma discussão prévia. É um grupo fragmentado, heterogêneo. São anarquistas, pessoas que não tem nenhuma orientação ideológica, mas que estão ali querendo fazer alguma coisa. Geralmente, nas reuniões nacionais que ocorrem, eles se juntam e se dizem “os independentes” (Repr. estudantil 2 – UFPE).

A reorganização das formas de manifestação estudantil, tanto dos grupos de estudantes que se constituem de modo isolado dos seus representantes, quanto dos representantes “independentes” que se unem por não se identificarem com as ideologias partidárias que norteiam os diversos grupos internos no ME, ocorre como uma forma

alternativa de garantir o espaço de opinião e manifestação isenta das influências políticas dos demais grupos.

No caso do grupo '*Fome de Educação*', a reportagem ressalta a organização das ações deste grupo a partir de formas tradicionais de manifestação estudantil, tal como ocorreu, em 1992, no movimento pelo impeachment do Presidente Fernando Collor, considerado como "retorno do Movimento Estudantil", que há anos não apresentava tamanho destaque na mídia e na sociedade. Porém, as manifestações do grupo *Fome de Educação* parecem se precaver das críticas dirigidas ao ME após este período, acusado de ter sido usado por grupos políticos para a expressão de oposição ao governo, isentando-se de qualquer posicionamento partidário ou vínculo com entidades estudantis.

Considerando que o foco das preocupações enfrentadas pelo ME tem como fundamento principal às políticas internas, constatamos que estas, além de representarem uma grande dificuldade nas relações entre os representantes, também contribuem para o surgimento de outros problemas, como o afastamento dos estudantes que não tem interesse em política partidária, o distanciamento daqueles que não se sentem representados pelo ME devido à influência dos partidos políticos e, conseqüentemente, o desinteresse pelas atividades em geral promovidas pelo ME.

Naturalmente, o desinteresse e distanciamento dos discentes inviabilizam a concretização de projetos do ME voltados para a participação destes em campanhas e

projetos sociais, conforme as propostas de representantes estudantis, bem como a conscientização acerca do seu importante papel na sociedade.

Assim, uma das transformações nas formas tradicionais de organização e de ação do ME teve como fim principal evitar a influência das ideologias partidárias nas propostas e decisões e solucionar o problema da falta de unidade dentro do ME:

“Uma das formas que o ME tem utilizado para rever isso tem sido através dos movimentos de Área. (...) por exemplo, as Federações... então começa a haver uma articulação por área [por curso], como uma forma de quebrar a hegemonia da UNE. (...). A UNE, com sua centralização, não trouxe a unidade que se esperava para o Movimento. Ela trouxe uma hierarquia que tem quebrado o Movimento, fraturado. Então, uma das formas que o Movimento tem tentado quebrar isso é a articulação por área e a maior distribuição de tarefas, por espaços(...). Cada Federação dessa tem, geralmente, um Fórum. Nós temos o Encontro Nacional de Estudantes (...). Essa tem sido uma das formas dentro da esfera micro de DCE's e DA's estar havendo também essa discussão. (...) A UNE faz um tipo de projeto, o DCE acaba reproduzindo, o DA também, e nós estamos tentando mudar isso por baixo, através dos Diretórios, nessa esfera micro e macro, através das Federações.”

(Repr. estudantil 2 – UFPE).

Dado o caráter heterogêneo dos interesses e preocupações do ME, além das Federações que discutem a função da UNE e suas propostas, outras formas de atuação são organizadas a fim de atender as preocupações estudantis com o mercado de trabalho, o envolvimento dos estudantes nas atividades promovidas pelos

representantes e a conscientização destes sobre a importância da sua participação na sociedade:

“Hoje temos os Centros Integrados de Estágio, as Empresas Junior’s. Os CA’s estão muito preocupados, e trazem palestrantes para falar sobre temáticas dos cursos. A gente tenta atualizar o estudante tanto sobre o mercado de trabalho quanto sobre outras questões que estão envolvidas neste aspecto. Os CA’s e DCE’s também participam de movimentos preocupados com a universidade, movimentos de conscientização dos alunos, enfim... Para conscientizar os alunos é preciso, primeiramente, que eles nos respeitem e isso nós conseguimos através da organização interna e da integração entre os CA’s”.

(Repr. estudantil 3 – UFPB)

“A gente quer realizar mais palestras, debates, ir às salas. Queremos reabilitar a Rádio universitária para a conscientizar os estudantes que é preciso trabalhar juntos. Queremos ter uma gestão a – partidária”.

(Repr. estudantil 4 – UFPB).

“O estudante tem que participar e o primeiro passo para isso é a conscientização dele e a integração com seus representantes. Nossa proposta é debater tudo que for de interesse do estudante e da sociedade mais ampla, por que o debate é interessante. A partir das discussões a gente elabora os projetos e divulga para os estudantes para que eles tomem conhecimento do que está acontecendo e de como é possível intervir, e se conscientize de que é preciso intervir também. (...) É preciso que o estudante em geral também atue e tome consciência da importância do seu papel”.

(Repr. estudantil 12 –UNIVERSO).

“Nós vamos fazer um seminário de políticas educacionais que vão tirar, vão acumular opiniões sobre os assuntos que estão na nossa pauta, que é a

reforma curricular, assistência estudantil, avaliação, autonomia, essas questões que eu já mencionei. Pra quê? Pra servir de subsídio nessa discussão para a criação dos grupos de discussão do MEC, que é uma outra forma de participação que nós criamos, justamente pra que muitos estudantes possam tá participando, tá contribuindo independente de quem tenha mais ou menos votos”.

(Repr. estudantil 6 – UFSE).

Apesar dos diferentes temas que mobilizam os representantes estudantis, como as questões sociais, os aspectos ligados à formação universitária e ao mercado, e a necessidade de integração entre os estudantes e representantes, o maior foco de atuação no momento parece se voltar para a conscientização e participação dos estudantes em geral, tendo como suporte os debates e discussões, considerados um meio de envolvê-los e de prestar esclarecimentos sobre os temas em questão. A discussão dos problemas internos do ME e dos temas de interesse dos estudantes tem sido a estratégia “mobilizadora” mais praticada com vistas à reorganização do ME e a reaproximação dos estudantes. Aliás, a reaproximação entre os estudantes e seus representantes, bem como a conscientização da relevância da participação estudantil nas questões levantadas pelo ME é condição *sine qua non* para a efetivação de mobilizações e a realização de projetos de ação do Movimento Estudantil frente às políticas educacionais, especificamente aquelas que atingem o ensino superior. A análise das formas de mobilização do Movimento Estudantil e dos projetos de ação frente às atuais políticas educacionais para o Ensino Superior constitui os objetivos deste estudo que serão analisados a seguir.

### **4.3 - Formas de mobilização do Movimento Estudantil e projetos de ação frente às atuais políticas educacionais para o Ensino Superior.**

A breve exposição, neste momento, sobre a já discutida situação da educação superior no Brasil é suficiente para visualizarmos o panorama sobre o qual o Movimento Estudantil busca intervir. Se considerarmos que a elevação da demanda pelo ensino superior é uma das conseqüências da democratização das sociedades modernas e do processo de globalização que, ao ampliar para os diversos segmentos sociais as possibilidades de acesso à informação, contribuem para a valorização da formação superior e do conhecimento especializado, devemos lembrar que o mesmo processo “democratizador” não pode ser tomado como garantia de condições igualitárias de inserção nas instituições públicas de ensino superior. Apesar disso, a busca pela educação superior é percebida como uma possibilidade crescente de inserção no mercado de trabalho, de ascensão e de valorização social (Trigueiro, 1999).

A aquisição de uma formação superior possibilitadora de ingresso no mercado de trabalho qualificado é, também, uma das suas preocupações dos estudantes, fator que justifica, em parte, a preocupação destes com a expansão e manutenção das universidades públicas, o funcionamento e as condições das

faculdades, a qualidade do ensino e a adequação da formação possibilitada pelas instituições de ensino superior.

Paralelamente a estas inquietações, os dados permitem visualizar as preocupações com a educação superior, tendo em vista as propostas do Banco Mundial que estimulam a autonomia financeira das universidades públicas, a competitividade no mercado e fontes alternativas de financiamento, independente do Governo (Catani e Oliveira, 1999; Sobrinho, 1999). Além disso, apesar do aumento da demanda para o ensino superior, o número de vagas nas instituições públicas não são compatíveis com a procura, levando os estudantes ao ingresso em instituições privadas de ensino. Estas, por sua vez, abarcam demandas remanescentes das universidades públicas, porém sob o custo de elevadas taxas, nem sempre acessíveis à maioria dos estudantes.

As questões referentes ao ensino superior, que inquietam os estudantes de hoje, assemelham-se às de outrora, quando a juventude estudantil dos anos de 1960, buscava no ensino superior uma formação de qualidade, adequada as necessidades sociais, lutava pelo maior número de vagas nas instituições e convivia com a possibilidade de privatização das universidades públicas através de acordos internacionais (Foracchi, 1972; Poerner, 1968).

Quanto ao debate referente às políticas educacionais para o ensino superior e os atuais problemas enfrentados pelas universidades brasileiras, todos os representantes de entidades estudantis entrevistados, à semelhança de estudiosos sobre o tema (Catani e Oliveira, 1999; Delors, 1999; Sobrinho, 1999; Trigueiro, 1999),



apontam as condições precárias e os indícios de privatização das universidades públicas, ao lado da baixa qualidade de ensino oferecido e as elevadas mensalidades cobradas pelas faculdades privadas, como sendo as principais dificuldades do ensino superior. Os trechos de algumas entrevistas são ilustrativos da percepção do ME acerca das condições do ensino superior no Brasil:

“(...) Aqui na Universidade Federal a gente sente falta de investimento em pesquisa, falta de investimento em extensão. (...) A gente tá tendo uma expansão tremenda da universidade privada como forma de tá suprindo esse problema entre aspas. (...) é a falta de verbas que vem sendo liberada no sentido de privatizar mesmo. Essa é a nossa percepção. Há um projeto de privatizar. Atualmente a gente tá tendo as linhas de pesquisa direcionadas para empresas privadas. A gente vê isso muito forte em Farmácia e em cursos que estão mais ligados ao mercado, (...) os cursos pagos dentro da universidade (...)”.

(Repres, Estudantil 2 – UFPE)

“Falta verbas em geral. Isso reflete nos laboratórios, na formação... O Governo Federal, nos últimos anos, complicou muito a vida do estudante. A Universidade não é prioridade para o Governo Federal (...). Você vê projetos como o Bolsa Escola, projetos voltados para a educação fundamental, mas, para as universidades, não tem nada. Aliás, é o contrário. (...) Além disso, há a desmotivação dos professores e dos funcionários devido ao salário. Hoje os professores tem “bicos” fora e vêm aqui só para dar sua aulinha. Isso reflete na qualidade do ensino e na formação do aluno. (...)... os laboratórios são precários, a biblioteca falta material importante... é muito difícil ter qualidade nestas condições”.

(Repres. Estudantil 3 – UFPB).

“O corte de verbas do Governo Federal. Quando um laboratório tá sucateado, a biblioteca não tem livros suficientes, a extensão não é bem feita porque não tem um ônibus para uma viagem mais longa, não há uma rádio e uma tv pronta para o estudante de comunicação, não tem um teatro para o estudante de artes para apresentar o seu trabalho, isso já demonstra o corte de verbas que o governo vem impondo. Nessas condições, o estudante não tem um bom desenvolvimento dos seus estudos. Fica complicado! Isso influencia não só no seu trabalho, mas em toda a comunidade. Quando a universidade não produz, ela deixa de produzir para o país”.

(Repres. Estudantil 12 – UNIVERSO/ UEE – RJ)

“A PUC de São Paulo, tem uma grande dificuldade que está posta há muito tempo, que é a questão das mensalidades. Sabendo que a PUC é uma entidade filantrópica, que não deve gerar margem de lucro, a PUC tem aumentado anualmente...”

(Repres. Estudantil 9 – PUC/ SP).

“Hoje em dia é muito difícil se manter numa faculdade privada. Os custos são muito altos, além dos gastos com livros, essas coisas. A gente devia brigar mais por mais qualidade e menos custos. Tem estudante aqui que não pode mesmo... é por que ainda não conseguiu entrar na pública”.

(Repres. Estudantil 15 – UNICAP/ RE)

Do ponto de vista dos representantes estudantis, é evidente a escassez de recursos destinados às universidades públicas, fator que, conseqüentemente, interfere na produção científica, a qualidade do ensino e as contribuições das universidades para a sociedade. Frente a este panorama do ensino superior, algumas ações do ME foram desencadeadas em meados da década de 1990 para denunciar os principais problemas que afetam as instituições de ensino.

As primeiras reformas propostas pelo Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso tiveram um imenso impacto no Movimento Estudantil. No primeiro semestre de 1995 os protestos contra as Medidas Provisórias 932, que autorizava o aumento das mensalidades das instituições de ensino privado, e 938, que extinguiu o Conselho Federal de Educação e instituiu o Sistema Nacional de Avaliação dos cursos superiores, foram os pontos de partida para inúmeras manifestações estudantis. Especificamente nos os dois primeiros anos deste governo - 1995 e 1996 os estudantes reagiram fortemente às Medidas Provisórias que atingiam educação em geral e o ensino superior, manifestando-se contrariamente aos cortes de verbas para a educação e às mudanças que permitiriam a privatização das universidades públicas. Na imprensa, a divulgação da atuação dos estudantes contra as medidas do Governo, foi amplamente divulgada, com manchetes em capas de jornais e matérias de grande porte (anexo 3).

O artigo dos respectivos representantes da UNE e UEE/ RJ nesta época, Orlando Júnior e Ricardo Capelli, publicado no *Jornal do Brasil*, critica veemente as políticas educacionais do Governo e explicita a posição dos representantes estudantis sobre o 'Provão'. Eis alguns trechos:

#### **UNE aposta nas provas em branco**

[Sobre o Provão] “serve muitos mais como marketing governamental do que como instrumento para a melhoria da qualidade do ensino superior.”

(...) “As universidades públicas foram abandonadas ao longo dos anos, com pouquíssimas louváveis exceções. O corte de verbas, o terrorismo com os professores, que se aposentaram em massa,... a falta de equipamentos...”

“Esta situação se agravou neste governo de acadêmicos e letrados”.

“Por isso, os formandos entregarão as provas em branco, dando zero para a política de ‘boas intenções’ do Ministério”.

*(Caderno Cidade, p. 18; 10/11/96).*

A oposição dos estudantes foi manifesta, inicialmente, através de passeatas que se firmaram como o ponto forte das mobilizações contra a implantação do sistema de avaliação dos cursos superiores (provão), sendo intensificadas no ano de 1996. Dentre as formas de manifestação estudantil, as passeatas e protestos de rua se consolidaram, ao longo dos anos, como meio eficaz para a obtenção de resultados positivos. Levar as insatisfações educacionais para as ruas tem sido não apenas, um modo dos estudantes denunciarem os problemas que atingem a educação, mas também, um meio de obter apoio de outros grupos também atingidos por medidas governamentais e obter visibilidade na mídia.

De fato, desde as manifestações contra o ex- Presidente da República Fernando Collor, a imprensa não divulgava com tamanha constância as manifestações estudantis. A visibilidade obtida na imprensa foi considerada pelos estudantes como uma forma de pressionar o Governo a recuar ou a rever suas decisões, abrindo espaço para negociações. Porém, ao que parece, a crise pela qual passava o Movimento Estudantil - decorrente das questões políticas internas discutidas, teria dificultado o planejamento de metas consoantes com as prioridades de representantes de entidades e estudantes. Desse modo, a organização de debates e palestras para informar e aproximar o público estudantil tornou-se uma das formas de ação mais utilizadas pelo

ME, a partir deste período. Alguns trechos das entrevistas deixam entrever isto claramente:

“As mobilizações de rua causam algum efeito, e é através delas que atingimos nossos objetivos, mas, é preciso haver mais integração”

(Repres, estudantil 4 – UFPB).

“As práticas do ME hoje, ele tem se configurado de várias formas (...) mas a gente tem sempre priorizado a questão de debates e a questão de realização de passeatas... a conscientização das pessoas prá que elas possam entender que elas não estão sozinhas, eles fazem parte de uma sociedade, que esta sociedade ela é uma instituição maior que a vida individual de cada um, é refletida de acordo com o que acontece, (...) debater prá conseguir pensar formas concretas de ação.”

(Repres. Estudantil 9 - PUC/ SP)

“(...) A questão da ALCA, que a pouco menos de um mês houve um plebiscito, e a gente discutiu muito estas questões aqui no próprio curso. (...) a gente colocou urnas no prédio, divulgou, realizou palestras e o próprio plebiscito”.

(Repres, Estudantil 1 – UFPE).

A intensificação de debates sobre os temas relevantes para os estudantes parece, de fato, ser conseqüência de um longo processo de avaliação do ME acerca das suas formas de manifestação e o resultado delas decorrente. A falta de adesão e a oposição dos estudantes às manifestações promovidas pelo Movimento Estudantil refletem a falta de identificação entre os estudantes e os seus representantes, entre outros fatores, devido à ausência de temas de interesse dos discentes. Assim, a

realização de debates é tomada como uma atividade subsidiária para a concretização eficiente de manifestações públicas, através da conscientização dos estudantes, por meio de esclarecimentos sobre os temas em questão, e a ênfase na relevância da sua participação. Nas palavras dos representantes estudantis fica evidente a compreensão de que a manutenção de práticas tradicionais somente será possível se forem repensadas, reformuladas ou estiverem associadas a outras:

“Estamos em um processo de renovar as formas de agir, mas ainda não conseguimos amadurecer. De um modo geral, a mobilização tem sido muito precária e ruim”.

(Repres. Estudantil 2 – UFPE)

“A gente tenta atuar nas mais diversas questões que são de interesse do estudante, não só nas questões políticas mais tradicionais, mas nas questões que hoje são prioridade para eles. Um exemplo disso são as empresas Junior’s que dão maior preparo ao estudante, os estágios, os convênios... A gente tem que estar onde o estudante está, (...) A UNE fala sobre estágio, formação... Nós vivemos outros tempos... O ME precisa acompanhar a realidade, ser amplo e ir em todas as frentes”.

(Repres. Estudantil 3 – UFPB).

“... a Bienal, os Jovens Cientistas e etc, foram formas que a gente encontrou prá tá tentando propiciar espaços para as diversas ‘tribos’ que tem dentro da universidade.”

(Repres. Estudantil 6 – UFSE/ UNE).

“(...) a 3ª Bienal foi um espaço importantíssimo, tanto nos debates quanto nas apresentações artístico-culturais que tiveram. Então, a gente acha que

esse é um canal importantíssimo nosso, inclusive para aumentar a representatividade das entidades estudantis...”.

(Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE/ SP)

A reformulação das formas de mobilização estudantil, além de possibilitar a abertura de novos espaços para o intercâmbio entre estudantes e representantes estudantis, também começa a apresentar ‘novas’ perspectivas para o Movimento Estudantil contemporâneo, inclusive, por intermédio do resgate de eventos e espaços para práticas artístico-culturais que historicamente se consolidaram nos CPC’s, conforme mencionado no capítulo dois. Por motivos distintos dos que deram origem aos CPC’s, o investimento em atividades culturais no atual momento decorre do interesse e necessidade de integração dos estudantes ao Movimento Estudantil, a fim de fortalecê-lo. A emergência destas ‘novas’ práticas e a adequação de outras mais ‘tradicionais’, não por acaso, começam a se firmar no momento que, segundo alguns representantes, “*é preciso repensar as formas de intervenção*” do Movimento Estudantil.

Apesar das dificuldades de organização interna no ME e das preocupações apresentadas por seus representantes, estes ressaltam que, hoje, diferente de outros momentos históricos, o ME tem “*mais perspectivas do que preocupações*”, em função do momento político que se constituiu a partir da eleição do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, vislumbrado como um período para se pensar sobre mudanças na atuação do

ME, haja vista a possibilidade de negociações mais diretas entre o governo e a sociedade:

“Hoje, a gente deixa de ter tantas preocupações. Eu digo que o ME começa a ter muitas perspectivas. Nós viemos de uma era de 8 anos de FHC, em que o ME foi se constituindo como um Movimento de resistência as políticas implementadas pelo Governo Fernando Henrique (...) agora abre-se uma nova perspectiva para o ME. Agora nós temos grandes desafios que partem não só da crítica em si, mas, para mais formulação política, de proposição para o novo governo. Começa a mudar um pouco o caráter de atuação do ME”

(Rep. estudantil. 5 – UFES/ UNE).

De acordo com uma estudante entrevistada, o modo de atuação do ME durante o governo FHC parece não mais fazer sentido, já que a mudança política apresenta um quadro de maior abertura para outras formas de participação do estudante na política nacional. A reformulação das práticas do ME toma, então, como referência o atual contexto, as mudanças decorrentes do novo governo, e as ações estudantis consideradas pertinentes durante o governo anterior.

Para entender a necessidade de reformulação da ação estudantil, recorre-se à noção hermenêutica de “consciência histórica” e ao conceito de *ação reflexiva* postulado por Giddens, os quais remetem à consideração dos aspectos históricos na constituição do presente. Do ponto de vista hermenêutico, a história deixa de fazer parte



apenas do passado na medida em que é trazida para o presente através de articulações entre dois momentos (Hekman, 1986). Neste sentido, é possível admitir que as mudanças nas práticas do ME têm como referências as transformações sociais atuais e as necessidades emergentes e a revisão de suas formas de ação se fundamenta na reformulação de práticas anteriores (Giddens, 1991).

Tratando-se, especificamente, dos planos e estratégias de ação dirigidas às políticas educacionais para o ensino superior é possível observar a manutenção de algumas práticas tradicionais que, associadas a outras práticas, tem contribuído positivamente para o alcance de metas do Movimento Estudantil. Os debates entre estudantes e as panfletagens, realizados desde os primórdios da organização e mobilizações estudantis, paralelamente às reuniões com equipes do governo, são algumas das práticas mantidas pelos estudantes para intervirem nas decisões do governo sobre as questões que afetam a educação:

“Através da busca de uma maior comunicação com os estudantes e da conscientização de que a gente tem que lutar pelos nossos direitos, que a educação gratuita e de qualidade é um direito... Por enquanto, os debates tem sido o ponto chave para o planejamento de propostas para estes problemas”

(Repres, estudantil 2 – UFPB).

“Na época da greve [de professores], por exemplo, a gente deixou um membro do DCE quase 2 meses em Brasília discutindo os assuntos diretos da greve e os assuntos referentes à assistência estudantil. Desde o início do Governo FHC que a assistência estudantil só recebia cortes, então, quando

cada instituição de ensino superior deixou um de seus representantes lá em Brasília para esse debate, a gente conseguiu a aprovação de uma verba...”

(Repres. Estudantil 12 – UNIVERSO/ UEE-RJ)

Paralelamente às práticas de mobilização mais ‘tradicionais’ do ME, outras vêm sendo organizadas para intervir nos problemas que afetam as instituições de ensino superior no Brasil em função das transformações decorrentes do novo contexto político. A recente eleição de um candidato de partido de esquerda para Presidência da República é considerada pelos representantes estudantis como um marco histórico, uma mudança para a qual o ME precisa se reorganizar.

Hoje, para os representantes estudantis, as manifestações durante o Governo FHC foram importantes atos de resistência à política educacional “mercantilista”. Mesmo diante de perdas, eles consideram tal período fundamental para rever as dificuldades do Movimento Estudantil (especificamente as divisões internas e o distanciamento das bases) e impedir ou adiar a concretização de metas Governo, consideradas por eles como prejudiciais. Além disso, este momento constituiu a base para a organização de outras formas de ação plausíveis após os dois mandatos do Presidente Fernando Henrique Cardoso:

“Nós passamos esses 8 anos resistindo, criando bandeiras... Eu acho inclusive que a gente resistiu muito. Talvez esteja nas universidades o maior foco de resistência, nestes últimos anos, ao projeto neoliberal que foi implantado (...) O ministério da educação, o representante do governo do Fernando Henrique Cardoso, teve muita dificuldade de implementar as suas

políticas. Tanto devido ao movimento estudantil, mas devido também ao movimento dos docentes, o movimento dos funcionários que criaram um foco de resistência muito grande. Agora, tudo isso, a gente resistiu tendo, inclusive, várias derrotas e algumas vitórias pontuais... Agora, a gente acredita que é o momento da gente partir pra uma ofensiva, de retomar as perdas que a gente teve nesse período e também de avançar no projeto de universidade no nosso país”.

(Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE).

“A gente atuou nessa máxima da resistência ativa que nós atuamos nesses últimos períodos de Fernando Henrique, o que criou condições pra quando acontecesse a mudança, com o governo Lula, nós já tivéssemos condições propícias para estar propondo mudanças de fato pro ensino superior brasileiro. Então, o que antes era uma etapa mais da resistência, estando atento pra controlar as reformas do governo Fernando Henrique, hoje muda qualitativamente pra nós termos uma atuação mais produtiva (...)”

(Repres. Estudantil 6 – UFSE/ UNE).

Ao contrário da relação estabelecida entre os estudantes e o governo anterior, o atual momento político, considerado favorável à participação estudantil nas decisões, é comemorado pelos representantes estudantis, em virtude da abertura de canais para negociações das questões referentes à educação:

“O Cristóvão Buarque teve aqui na primeira semana de trabalho dele, aqui na sede da UNE, pra conversar com a gente e dizer exatamente isso: ‘que as coisas também não vão vir de uma hora pra outra e com tranquilidade por parte do governo’. Se não tiver pressão política às mudanças realmente não vão acontecer, ou vão acontecer de maneira mais retardada”

(Repres. Estudantil 11-PUC/ Campinas – UEE)

“Recebemos a visita do Ministro da Educação, no dia 17 de janeiro, na sede da UNE, em São Paulo, e ele foi bem enfático em dizer que, se o ME não cobrar dele... sem o ME ele não ter como ser um bom ministro.” (...) A gente agora tem uma grande abertura com esse novo governo, e o sinal de ter a presença de dois ministros aqui na Bienal, o da Ciência e Tecnologia e o da Cultura, e o Secretário de Ensino Superior do MEC, isso demonstra que o governo ta disposto a dialogar. Vale agora o próprio ME se organizar e ‘cair a ficha’ deste novo momento, redefinir a sua estratégia de reivindicação, de uma forma mais propositiva e de elaboração. Não só de críticas e de divergências”.

(Repres. Estudantil 5 – UFES/ UNE)

Conforme as colocações dos representantes estudantis, observamos que a partir da mudança no governo, novas formas de atuação são cogitadas, dada a possibilidade do Movimento intervir de modo direto e eficaz nos problemas que atingem as universidades. Com base no conceito de *ação reflexiva*, é importante observar que as visitas dos Ministros a UNE e as declarações do Ministro da Educação sobre a necessidade de ‘cobranças’ dos estudantes foram situações/ informações fundamentais para a reavaliação das práticas do ME e a adequada transformação destas consoantes com o contexto atual.

Concordando com Eder (2001), temos que a revisão e transformação das práticas nas sociedades modernas não é uma consequência do acúmulo de informações, é, sim, resultado da organização e reorganização das relações na sociedade que possibilitam a reconstrução das antigas formas de conhecimento e de ação, ajustadas as

necessidades contextuais. Assim, nas reformulações das mobilizações do ME voltadas para as políticas educacionais, podemos observar a articulação entre formas tradicionais de ação estudantil e formas inovadoras, possibilitadas pelo atual contexto sócio-político:

“Acho que o ME tenta politizar o estudante [sobre] de onde vem essa política [educacional], como ela é complementada”.

(Repres. Estudantil 7 – USP/ UNE)

“A gente tem vários projetos que aos poucos vão sendo colocados em prática, mas a gente também tá sempre lutando por questões que vão além da universidade. No que diz respeito a ALCA, por que também afeta a universidade no que diz respeito a mercantilização da educação”.

(Repres. Estudantil 1 – UFPE)

“Uma arma importante é participar, fazer movimento. E o governo acena para várias questões positivas que a gente pode construir coletivamente...E a gente só vai conquistar isso se tiver organizado, se a gente tiver mobilizado nas universidades. (...) é preciso unir o poder nosso de mobilização e o diálogo com o governo pra acelerar as reformas e consertar esses problemas que a gente disse, relacionados às universidades no nosso país”.

(Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE).

“(...) sobre a questão da assistência estudantil, (...) nós apresentamos algo antes da eleição, logo no 1º turno, uma carta programa, a Carta Compromisso da UNE, em que vinham situados os dez pontos principais que precisam hoje ser observados pelo novo governo. (...) junto a equipe de transição, nós apresentamos um documento, que era um dossiê com o levantamento de toda a discussão que teve nos últimos anos nos fóruns do ME, falando sobre senso estudantil, crédito educativo, reforma universitária,

enfim, todas as discussões que foram levantadas sobre as universidades nesses últimos anos. Nós resumimos num documento e apresentamos a equipe de transição do Lula”. (...)

“Outra forma da gente estar atuando agora, como o ME se abre para estas novas perspectivas da UNE, hoje o Felipe Maia [Presidente da UNE na época] está em Brasília tomando posse no Conselho de Desenvolvimento Econômico, que é um conselho formado por entidades da sociedade civil, para garantir essa participação da sociedade”

(Repres. Estudantil 5 – UFES/ UNE)

A síntese dos projetos de ação e das mobilizações estudantis direcionadas às questões do ensino superior é, de fato, a união de práticas antes utilizadas e consideradas relevantes pelos representantes para a consecução das metas do ME com outras práticas que, somente a partir do recente Governo Federal, foram viabilizadas.

Ao analisar, no início deste tópico, as atuais formas de mobilização estudantil, observamos a ênfase dos estudantes nos debates, na conscientização dos estudantes e nas manifestações de rua. Estas últimas, freqüentemente realizadas, haja vista, a insatisfação estudantil com as medidas do Governo Federal no início do primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso e a necessidade de coesão entre os estudantes. Porém, mais recentemente, se tratando dos planos de ação voltados para a intervenção das dificuldades enfrentadas no ensino superior, temos as já mencionadas formas tradicionais de mobilização (debates, politização, conscientização dos estudantes, protestos públicos), mas, agora, atreladas a outras propostas coerentes com as possibilidades atuais. De acordo com os representantes estudantis, é

importante, debater e protestar, se necessário, mas é preciso redirecionar as ações do Movimento Estudantil a partir de outras perspectivas:

“(...) Mas, vamos dizer que o bê – a – ba do ME é pautado por debates, conferências, manifestações, passeatas, negociações. E isso, de modo geral, tem tido uma avaliação positiva. Nem sempre a gente tem sucesso nas nossas reivindicações, mas na grande maioria a participação dos estudantes tem sido muito boa. Um fenômeno que aconteceu com a eleição do Lula é a quantidade de jovens que tem procurado o ME para estar participando”. (...)”

“(...) Não adianta a gente formular um grande projeto político, em termos de educação para o país, e não ter como colocar em prática e ficar só na reivindicação pela reivindicação. Nós temos hoje nos esforçado para conquistar mais espaço junto ao novo governo pra poder tá intervindo, levando as nossas propostas principais. As demandas são infinitas, mas a gente procurou estabelecer algumas prioridades emergenciais, como o novo crédito educativo, o provão, qual vai ser o formato do provão esse ano...”

(Repres. Estudantil 5 – UFES/ UNE)

As ações estudantis pautadas no diálogo, na negociação e na participação efetiva nos setores do Governo e da sociedade civil são consideradas relevantes para a discussão das questões educacionais. As perspectivas que indicam possibilidades de diálogo entre os representantes estudantis e o Governo’ são tomadas por estes como uma conquista de “*vários anos de resistência, luta e espera*”. Porém, a possibilidade de discutir os interesses estudantis nos centros de debate e decisão obtém sentido, apenas, a partir da real representatividade do ME.

A aproximação entre as bases e as lideranças do Movimento Estudantil, como meio de viabilizar as discussões sobre os temas de interesse, é fator fundamental para a concretização de propostas coerentes com os interesses estudantis e compreender que o aumento da procura de estudantes para participar do ME deve-se a eleição do Presidente Luis Inácio Lula da Silva pode ser um tanto frágil.

É importante lembrar que, os anos antecedentes a posse do atual Presidente foram de muitos conflitos no ME, principalmente entre os estudantes e seus representantes. Em virtude disto, o ME investiu na promoção de atividades atraentes aos diversos perfis estudantis, organizando encontros culturais, palestras de interesse e eventos científicos. Assim, podemos compreender que o recente interesse do estudante em participar das decisões no ME é resultado das mudanças nos eventos organizados por seus representantes. O resgate da memória histórica do ME através de atividades e eventos promovidos no passado pelas entidades estudantis foi essencial na articulação entre as bases e as lideranças. Aliás, a memória do Movimento Estudantil parece estar presente, também, em outros momentos, ressaltando, principalmente o ‘poder’ de intervenção da juventude estudantil’.

Os aspectos concernentes à relação entre o passado e o presente do Movimento Estudantil, através da sua memória histórica e o modo como práticas tradicionais do ME são transformadas a partir das necessidades do atual contexto constituem as análises finais deste estudo.



#### **4.4 – *Ação Reflexiva* e Memória: as transformações das práticas do ME e as relações entre passado e presente**

Nas análises destacadas anteriormente foi possível perceber, em diversos momentos, a emergência da memória do Movimento Estudantil através da retomada de atividades antes realizadas e da relação estabelecida entre o passado e o presente deste Movimento. Nestas relações, foram evidenciadas as ações estudantis praticadas em momentos anteriores, tomadas como relevantes para a efetivação de práticas atuais. Apesar de ter comentado brevemente sobre a memória do Movimento Estudantil, na medida em que esta surgia nos debates com os representantes estudantis e na mídia, está será abordada neste tópico, de modo mais específico, ao lado das transformações das ações do ME.

Ao longo da exposição sobre a atuação do ME pudemos observar que os autores que comentam sobre a participação deste nas lutas sociais, em geral, atribuem à juventude estudantil uma grande responsabilidade e mérito nos desfechos destas. Embora as lutas do ME tenham tido, em vários momentos, o apoio de outros grupos e categorias sociais, é notável a ênfase dos autores ao “poder” do jovem estudante, concebendo-o como revolucionário, rebelde e com capacidade singular para confrontar a ordem estabelecida.

Autores que abordam a temática estudantil, como Poerner (1968), Ridentti (1999), Martins Filho (1996) e Castro (1997), mencionam, em alguns (ou vários)

momentos de suas obras o caráter “revolucionário” da juventude. A demonstração da personalidade revolucionária do jovem, principalmente o estudante, é realizada por Zanetti (2001) através de um estudo sobre o tema. Nas ciências sociais, alguns autores também não se furtam das colocações e hipóteses sobre o poder da juventude, sua maior capacidade de intervenção na sociedade e participação na política (Mannheim, 1968; Habermas, 1968; Lipset, 1968).

Apoiada na noção de *‘tradição,’* postulada pela filosofia hermenêutica de Gadamer, a qual refere-se a algo que *“nos é transmitido, é dito a nós no mito, nos costumes, nos textos, portanto, sobretudo na forma da tradição escrita, cujos sinais são destinados a qualquer um que tenha capacidade de compreender.”* (Oliveira, 1996, p. 233), podemos compreender o mito da ‘juventude revolucionária’ como algo que se perpetua através da própria história (Oliveira, 1996, p. 233). As obras mencionadas, constituem um celeiro de mitos sobre a juventude, os quais são renovados a partir de situações sociais atuais que fornecem sustentação a este significado atribuído à juventude ao longo de vários anos. A fusão entre o passado e o presente do Movimento Estudantil, articulando as ações e conquistas do passado, atribuídas ao Movimento, com as constantes possibilidades de ações e conquistas estudantis contemporâneas, renova e reconstrói o mito do ‘poder’ jovem.

Um nítido exemplo da articulação entre o passado e o presente do Movimento Estudantil ocorreu durante as manifestações estudantis contra Medidas do Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, através do resgate, por parte da mídia e dos estudantes, de momentos históricos do Movimento Estudantil. De modo

específico, as manifestações pelo *impeachment* do Presidente Fernando Collor, em 1992, foram resgatadas, trazendo à baila o mito do ‘jovem revolucionário’, com força singular para exercer pressão contra os problemas sociais.

A influência dos aspectos históricos nas manifestações estudantis deste período ancora-se nos *pré-conceitos* que norteiam a atribuição de importância à atuação dos “*caras pintadas*” para a efetivação do *impeachment* do Presidente. Considerado pelos estudantes como um marco histórico da atuação estudantil dos anos 90, o movimento dos “*caras pintadas*” é reverenciado pelos estudantes como uma demonstração do “poder” da juventude estudantil para intervir na sociedade:

“(…) quando os estudantes lutavam pelo *impeachment* do Collor, é porque eles sabiam que precisavam mudar o rumo do País, de impedir que o Collor representasse o neoliberalismo e impedir também as diversas maracutaias que existiam no governo.”

(Repres. Estudantil 11 – PUC – Campinas/ UEE).

“Na época do ‘Fora Collor’, os estudantes foram às ruas e lutaram pelo *impeachment*.”

(Repres. Estudantil 1 – UFPE).

A transmissão de mitos referentes à atuação do Movimento Estudantil esteve, durante a década de 1990, presente na mídia através da memória inspirada nas manifestações contra o Presidente Collor. Assim, à atuação estudantil nos protestos de 1992, que teve como desdobramento outras mobilizações de estudantes, como os

movimentos pela paz, em 1995, e as manifestações pela melhoria da educação, em 1996, as quais obtiveram destaque na imprensa, sendo a interligação entre os dois momentos salientada pelo *Jornal do Brasil*:

**“Cara-pintadas voltam às ruas, agora pela paz”**

“(…) o trajeto e os personagens são os mesmos. Substituindo a bandeira do impeachment pela da paz, os estudantes do Rio prometem voltar às ruas na próxima terça – feira. Só que desta vez com as caras pintadas de branco. (...)”

*(Jornal do Brasil, 23/11/95).*

**“Caras pintadas de branco pela paz”**

“Estudante não tem medo de colocar a cara na rua para protestar. Ainda mais quando ela está pintada de branco e tem como objetivo a paz”. (...)”

*(Jornal do Brasil, 26/11/95).*

**“Caras pintadas de branco”**

“Jovens que pediram o impeachment de Collor em 92 voltam às ruas do Centro com novas cores para pedir o fim da violência”.

*(Jornal do Brasil, 29/11/95).*

**“Estudantes param o Centro”**

“Nem todos estavam com a cara pintada, mas quem passou ontem à tarde na Avenida Rio Branco e viu os 5 mil estudantes nas ruas até lembrou das manifestações pelo impeachment do ex- Presidente Fernando Collor de Mello. Desta vez, entretanto, protestavam contra o quadro de abandono da educação e a privatização do ensino público.” (...)”

*(Jornal do Brasil, 29/03/96).*

O ex- presidente da UNE, Deputado Lindenberg Farias (na época, do PCdoB/ RJ), que durante as manifestações pelo impeachment do Presidente Collor atingiu grande visibilidade na mídia, também fez uso da memória estudantil mencionando os protestos estudantis de 1992 em discursos durante os protestos contra a implantação do Sistema Nacional de Avaliação dos Cursos Superiores. Em Brasília, após uma manifestação contra o ‘provão’, o Deputado se referiu a esta afirmando ser “*um primeiro recado ao Governo dos estudantes que derrubaram Collor*”, reafirmando o que a mídia já vinha publicando sobre o ‘poder da juventude’ (*Jornal do Brasil*, 29/03/1995; p. 5).

Enquanto forma de tradição, através da qual os mitos e valores são transmitidos nos textos, a “linguicidade” viabiliza o acesso ao ‘mundo de significados’ comuns partilhados. Deste modo, a articulação dos significado por meio da escrita permite que os fatos históricos sejam articulados com outras situações históricas, ampliando seus significados e extrapolando as dimensões temporais entre passado e presente (Hekman, 1986; Oliveira, 1996). Neste sentido, a mídia, por meio de textos, estabelece e renova *pré-conceitos* sobre os temas em debate, neste caso, sobre a atuação do Movimento Estudantil, a qual é enfatizada a partir da sua ‘história de lutas sociais’.

O avanço no número de publicações sobre juventude durante os anos 90, tanto na academia quanto nos meios de comunicação de massa, é destacado por Abramo (1997) como o retorno, após vários anos, às investigações e reflexões sobre o jovem e as instituições nas quais este se insere, como a família, a escola e os grupos

sociais, bem como os enfoque sobre suas experiências, formas de sociabilidade e atuação. Nas páginas dos jornais, seguindo o mesmo ritmo de outras publicações, a juventude estudantil foi alvo de várias reportagens, especificamente no período de 1995 a 1998, no qual, conforme já comentado, ocorreram várias manifestações estudantis (contra as MP 932 e 938, contra o provão, contra os cortes de verbas para a educação, pela paz, contra a venda da Vale do Rio Doce, etc).

O destaque da juventude estudantil na imprensa, precisamente no *Jornal do Brasil*, coincide com a retomada de investigações sobre mortos e desaparecidos durante o período militar que, foram acompanhados e divulgados pelo *Jornal do Brasil* ao longo de 48 matérias sobre o assunto, no período de agosto de 1995 a outubro de 1998. Concomitante a estas matérias, vários fatos históricos da década de 1960 foram retomados, inclusive sobre o Movimento Estudantil.

As reportagens sobre o Movimento Estudantil, divulgadas neste período, tinham como foco principal a ênfase nas diferenças entre a organização e atuação recente da juventude estudantil e as de outros momentos, estabelecendo comparações, principalmente, com o contexto de 1968:

#### **Cenário diferente de Ibiúna em 68**

“Pelo menos no estilo, muita coisa mudou nos últimos 29 anos no Movimento Estudantil. (...) o mais famoso Congresso da UNE, o 30º, em 1968, nem mesmo chegou a acontecer. Num cenário muito menos elegante do que a Academia de Tênis – um sítio no pequeno município paulista de Ibiúna – mais de 900 estudantes foram presos (...). A participação no

Congresso era uma aventura e um risco, e o desconforto total – muito frio e lama por todo lado”.

(*Jornal do Brasil*, 16/06/95)

Ao longo da reportagem, não muita mais extensa do que o trecho transcrito, são descritos os fatos ocorridos na ocasião do congresso e o desfecho destes com a prisão dos estudantes. Porém, o que mais chama a atenção é a ênfase no ‘*estilo*’ dos Congressos nos dois momentos, ressaltando as diferenças entre os locais de realização – “a elegante Academia de Tênis e o Sítio pequeno, frio e com lama” -. O aspecto enfocado pela reportagem expõe o contexto desfavorável no qual o estudante corria riscos para lutar por seus direitos, ao contrário dos canais legais e organizados por meio dos quais ele hoje pode atuar.

Outras diferenças enfocadas a respeito do passado e do presente do ME foram evidenciadas em matéria do *Jornal do Brasil* sobre a “*crise no Movimento Estudantil*”. A extensa reportagem, que abordou os conflitos internos na UNE, a falta de democracia no processo eleitoral da entidade, fraudes em anteriores eleições estudantis, as mudanças no país e seu conseqüente reflexo no Movimento Estudantil, a partir da ótica dos ex –líderes José Serra e Vladimir Palmeira, destaca a falta de preocupação social ampla dos estudantes atuais:

#### **UNE perde controle das bases**

“No lugar das velhas bandeiras socialistas, o individualismo como ideologia. Se a União Nacional dos Estudantes (UNE) do passado brilhou na defesa dos grandes temas sociais, a UNE dos anos 90 está cada vez mais distante daqueles que deveria representar (...)”

(*Jornal do Brasil, Caderno Brasil* – pg. 3, 06/07/97)

O contraste esboçado entre os dois momentos da UNE, enfatizando a sua atual falta de representatividade e afastamento das questões sociais, é ainda mais realçado pela reportagem que finaliza a matéria, destacando a atuação dos estudantes franceses contra a política neoliberal:

#### **Estudantes Franceses tem Atuação Forte**

“Os franceses mantêm sua tradição de militância aguerrida forjada na Revolução Francesa de 1789, na Comuna de Paris e nas barricadas do desejo da revolução dos estudantes de 1968. (...) A União Nacional de Estudantes Franceses teve atuação importante nas greves e manifestações contra as políticas neoliberais do governo conservador de Alain Juppé, na luta contra o racismo e na vitória da esquerda nas eleições (...)”

*(Jornal do Brasil, Caderno Brasil; pg. 6, 06/07/97)*

As críticas da mídia ao Movimento Estudantil brasileiro não se restringem às questões atuais, como os conflitos internos e o distanciamento dos estudantes, mas, de modo claro, estas se reportam ao passado do Movimento, ao significado atribuído a este ao longo de sua história. O mito do ‘poder jovem’, o ativo papel nas lutas sociais e o compromisso com a sociedade são aspectos associados aos estudantes em função do significado atribuído à sua participação nas mobilizações sociais. Assim, a mídia, ao veicular as transformações ocorridas na entidade de representação estudantil e as



dificuldades enfrentadas por esta, transmite tais informações sob a ótica do descompromisso dos estudantes com a *tradição* partilhada acerca do seu papel.

Embora os representantes estudantis concordem que “*na ditadura, o ME, apesar da repressão, era mais unido e atuante do que hoje. Trabalhavam não apenas por interesses pessoais, mas por questões coletivas*” (Repr. estudantil 4 – UFPB), a “*falta de integração*” no Movimento Estudantil é compreendida como uma conseqüência das transformações sociais:

“Houve a época da ditadura, onde realmente precisava de um ME muito mais forte por conta da censura e de tudo que aconteceu. Não vou dizer que ele agora esteja fraco. O que acontece é que não há nada tão urgente quanto na ditadura”

(Repres. estudantil 1 – UFPE)

“O jovem hoje é diferente do jovem de trinta, quarenta, cinqüenta anos atrás, muito deles precisam ajudar na renda familiar, coisa que antes não precisava, porque foi caindo as condições de vida do povo brasileiro, então tem uma série de fatores que devem ser levados em consideração”.

(Repres. estudantil 6 – UFSE/UNE)

“(…) a grande referência que eu faço agora, é que a ditadura militar foi um ano de repressão, foram anos de perseguição políticas,(…) as pessoas lutavam insistentemente pela liberdade, liberdade de se expressar, a liberdade democrática (...) o que foi acontecendo aos poucos, e que essa “liberdade” se restaurou, você pode falar o que você quer, você pode pensar o que você quer, mas também se instalou uma liberdade econômica total, a ponto de mercantilizar tudo (...) então as pessoas estão mesmo perdendo a perspectiva da coletividade que se tinha antes”.

(Repres. estudantil 9 - PUC /SP)

Na ótica dos representantes estudantis, a abertura política representa o principal fator das mudanças no Movimento, em virtude dos desdobramentos possibilitados por esta. A conquista de direitos sociais, reivindicados durante o período militar, e garantidos a partir da mudança política, é compreendida como um fator que contribuiu para a flexibilização das lutas estudantis. Paralelamente as garantias atreladas aos direitos sociais característicos do Estado democrático emergiram as *incertezas sociais*, características das sociedades modernas, como as dúvidas em relação à inserção no mercado de trabalho e as exigências e necessidade de conhecimentos especializados, suscitando preocupações menos coletivas entre os estudantes. A ausência de bandeiras comuns, definidas por lutas objetivas, enfraqueceu a unidade do Movimento, que diante de transformações sociais que afetam a dinâmica das entidades estudantis afirma a necessidade de rever suas práticas e adequá-las ao atual contexto:

“a gente vem procurando, inclusive, nesses últimos meses, trabalhar muito nessa certa readaptação que o movimento quer ter, nesse novo debate que o movimento tem que criar, diante desse novo cenário. Se o Brasil virou uma página, o movimento estudantil também tem que virar uma página na sua história. E pra isso, algumas coisas são colocadas, já de antemão, que vem sendo construídas (...)”.

(Repres. estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE)

“Antes você lutava contra a ditadura, hoje não. Hoje você luta em defesa da Educação, por um novo país, enfim. E a forma de luta deixa de ser... a velha passeata funciona, mas você tem uma maior facilidade de marcar uma audiência com o Ministro. O acesso é outro. Naquela época não se podia imaginar ter um encontro com ministro...”

(Repres. estudantil 5 – UFES/ UNE)

“A grande diferença é a questão política que antes era maior, era o carro chefe, vamos dizer assim, e as práticas atuais estão ligadas a questões mais palpáveis, como o emprego. Mas ambas estão interligadas, embora a ênfase hoje não seja na política, especialmente na política partidária.”

(Repr. estudantil 3 – UFPB)

A revisão das práticas estudantis se apóia, basicamente, em dois momentos: o momento atual e os momentos anteriores que fazem parte da história do ME. O contraponto entre os dois períodos é fundamental como forma de compreender as práticas utilizadas em um contexto anterior, diferenciado do atual, e ‘criar’ novas formas de atuação a partir da adaptação das práticas, consideradas pelos estudantes como tradicionais, às necessidades dos dias atuais. As propostas de adequação das práticas estudantis refletem a revisão de conhecimento - característico da *ação reflexiva* - acerca das ações do ME e das necessidades emergentes na sociedade. É por meio do *conhecimento reflexivo* que os representantes estudantis parecem buscar ‘novas’ formas de atuação mais condizentes com a realidade deste período, reestruturando as formas de mobilização antes utilizadas e sugerindo outras práticas:

“Hoje vivemos numa democracia, por isso o estudante se preocupa com seu futuro emprego, por isso surgem estas novas práticas. Mas também tem as antigas, como as manifestações de greve, as assembleias. São práticas

políticas ainda importantes, mas não podemos ficar só nelas porque outras questões falam mais alto”.

(Repr. estudantil 3 – UFPB)

“Antes a prática era aquela mobilização tradicional de esquerda, não tô dizendo que é, ruim (...) eu acho importante a gente não abandonar estas porque atinge um determinado grupo de pessoas, mas tem mudado porque tem aparecido uma constante ansiedade dos estudantes por novas formas (...). então tem uma diferença enorme, de 68 pra cá ou de 80 pra cá, até do começo da década de 90, 95 mudou bastante nesse sentido”.

(Repres. Estudantil 7 – USP/ UNE)

Assim, a *ação reflexiva* do ME, em relação às suas formas de ação, teve como desdobramento não somente o foco em debates – antes enfatizados pelos representantes estudantis - mas também, a inserção de outras atividades de amplo interesse por parte dos estudantes. Deste modo, algumas atividades há muito não realizadas pelo ME - como a Bienal de Cultura e Arte da UNE -, foram retomadas e organizadas a fim de viabilizar outras formas de participação estudantil, além daquelas até então priorizadas pelo ME:

“As práticas atuais não são novas. Hoje falamos muito de cultura, mas já havia no período da ditadura o CPC da UNE. A bienal de Cultura da UNE é ‘nova’, mas é um retorno a algo que havia deixado de ter nos anos 80 e início dos 90. A grande diferença é que hoje a questão da cultura e da comunicação são os eixos centrais do ME para buscar a mobilização. A gente investe muito nesses espaços onde o estudante pode mostrar seus trabalhos, tanto acadêmicos, realizados em sala de aula, como trabalhos independentes, extra – universidade. O estudante precisa desse espaço, onde ele possa expor sua

criatividade, seu trabalho, suas idéias, discutir temas do seu interesse... A Bienal é um desses espaços.”

(UNIVERSO/ UEE –RJ)

Considerando que as ‘novas’ práticas são o resultado da transformação ou recriação de outras práticas, passado e presente representam um continuum da memória do Movimento Estudantil a partir do qual a história é revisitada, resgatando os aspectos da *tradição* deste movimento. Neste sentido, ao comentarem sobre as diferenças entre as práticas atuais do ME e as de outros momentos, os representantes estudantis argumentam sobre ME a partir de ‘mitos’ transmitidos perpetuados:

“(…) se compara muito hoje o papel da UNE com a da década de 60, desses momentos, mas se nós olharmos a década de 60 (...) a UNE seria um pouco de porta-voz de toda a sociedade e, assim, nesse período da própria guerra... se inclui no eixo contra o fascismo na segunda guerra, cantando que ‘o petróleo é nosso’, e toda uma série de lutas que foram travadas no decorrer da história do Brasil e que tinha a UNE como a principal organização. (...)”

(Repres. Estudantil 6 – UFSE/UNE)

“(…) se você pegar a última década, pra não ir muito longe, você vê que sempre a UNE ou foi protagonista ou sempre participou dos principais movimentos políticos do Brasil, o impeachment, você pegar as privatizações, principalmente da CSN, da Telebrás, que se tinha muitos estudantes, tinha a UNE puxando, a própria campanha do fora FHC, a passeata dos cem mil... a mesma história não se repete duas vezes, (...) mas os estudantes sempre estão ativos, e sempre tem cumprido o papel fundamental pro país”

(Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE).

“Nos anos 60, a UNE teve uma experiência riquíssima de produção cultural, dessa ligação do movimento estudantil com a produção artística que teve na

universidade, que traz reflexos até hoje no que é produzido no país de maneira geral, no que é produzido na TV brasileira, no que é produzido no teatro brasileiro... ainda tem um caldo cultural muito grande do que foram os CPCs (...).”

(Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE)

No argumento dos atuais representantes estudantis, semelhantemente as colocações da maioria dos autores que tratam sobre o ME, a União Nacional dos Estudantes sempre esteve à frente das lutas sociais, desempenhando um importante papel na consolidação de conquistas que não se restringiam aos interesses estudantis, mas aos da sociedade, atuando como “*porta –voz*” desta. A relevância social da entidade é ainda mais realçada pelo fato de não serem mencionadas as demais organizações, como sindicatos, grupos comunitários e partidos políticos que, na representação de setores da sociedade, contribuíram para o alcance de mudanças que transformaram uma época. Por exemplo, o Movimento do Custo de Vida, que começou a se organizar a partir de 1972, em São Paulo, é considerando uma referência importante para a organização de posteriores grupos de movimentos sociais que atuaram durante as décadas de 1970 e 1980 (Gohn, 1995), contudo, este pouco é mencionado.

De modo análogo à ênfase no papel social da UNE ao longo da sua história, é também ressaltado pelo representante estudantil a contribuição da entidade ao desenvolvimento e divulgação da cultura no país. De fato, a UNE desempenhou um importante papel na cultura e em lutas estudantis e sociais ocorridas em diversos momentos da sua história, porém, o exacerbado mérito atribuído a ela, assim como a

exigência de que continue desempenhando o “papel de outrora”, está associado ao mito construído e transmitido a respeito da entidade, enquanto representativa da juventude estudantil: o mito do poder da juventude estudantil.

Na contra mão do que os representantes estudantis afirmam sobre a UNE, o ex-líder estudantil, Vladimir Palmeira, presidente da UNE em 1969, declara que:

“A UNE ameaçava menos a ditadura militar do que os operários e os camponeses. Era um movimento importante, mas secundário. O que os militares realmente temiam eram as greves e a reforma agrária”

Apesar da divergência entre os dois pontos de vista apresentados, considerando o conceito hermenêutico de ‘consciência histórica’, podemos compreender que os *pré-conceitos* atrelados à memória do Movimento Estudantil foram fundamentais para reestruturação das ações dos estudantes que se apoiaram, principalmente, nos mitos sobre a juventude.

A partir das análises realizadas, observamos que práticas consideradas ‘tradicionais’ no Movimento do Estudantil, como as passeatas, debates e palestras, apesar de consideradas importantes e, portanto, mantidas, foram reformuladas e associadas a outras a fim de atingir o público alvo e atuar de modo mais adequado ao atual contexto. Se nos reportarmos às ações desenvolvidas pelo Movimento estudantil em diversos momentos, perceberemos que a atuação deste foi, em geral, consoante com as reais necessidade e possibilidades de cada período. Assim, enfocando

especificamente a década de 1960, à qual mantém um elo com o presente momento do ME através do significado atribuído a esta, observamos que a atuação de resistência e luta dos estudantes era coerente com as necessidades da época, na qual estes iniciam suas manifestações de modo pacífico, reivindicando direitos, e intensificam suas ações na medida em que cresce a repressão militar.

Apesar dos apelos da mídia, os estudantes de hoje atuam de modo diferente dos jovens estudantes das décadas de 40, 50, 60 e posteriores. Embora este tenha preocupações e enfrente problemas semelhantes aos que a juventude enfrentou nos anos de 1960, ligados à educação, ao trabalho e às questões políticas e à vida social, as influências contextuais atuais não impulsionam o jovem para atuações radicais. Além disso, o espaço social no qual este atua está garantido, não havendo necessidade de reivindicá-lo. Assim, é compreensível que a atuação do jovem hoje seja menos visível, haja vista os canais legais pelo meio dos quais este busca intervir nos problemas que lhe ameaçam e em questões sociais mais amplas.

O elo contínuo entre o passado e o presente do ME conduz a constante reconstrução da memória estudantil a partir dos mitos transmitidos, revividos através do resgate de *tradições*, e modificados frente às necessidades das constantes transformações sociais.



### **Considerações Finais**

Ao longo da trajetória do Movimento Estudantil brasileiro, pudemos observar que a atuação estudantil esteve, em geral, em consonância com as necessidades impostas pela sociedade, levando-os a organizarem-se em prol da intervenção nos problemas associados aos interesses grupais, ligados à condição estudantil, ou à questões sociais amplas, mesmo quando ainda não havia a institucionalização das organizações estudantis.

O modo como estes atuaram em diversos momentos reflete, de certo modo, o sistema de organização da sociedade e as questões emergentes que afetam e/ou ameaçam a população como, por exemplo, o autoritarismo característico do período militar, que suscitou várias manifestações estudantis pela paz e pela liberdade de expressão, da qual todos se encontravam privados. As lutas pela qualidade do ensino superior, embora conduzidas pelos estudantes, eram também, preocupação das famílias de classe média em geral, pois estas pretendiam a ascensão social através da formação e do exercício profissional superior dos filhos. As lutas pela anistia de presos políticos durante os anos das décadas de 1970 e 1980, as campanhas pelas eleições diretas no País, o impeachment do Presidente Collor, as manifestações contra a venda da Vale do Rio Doce, estes, são apenas alguns dos mais destacados momentos nos quais o ME esteve atuante.

É certo que em muitos destes, a mobilização estudantil foi fundamental para demonstrar à sociedade as insatisfações com alguns problemas emergentes. Em muitas situações, as manifestações acima mencionadas foram, de fato, organizadas e levadas a cabo, principalmente, pelos estudantes – especificamente nas questões vinculada à educação e ao ensino superior.

Contudo, é importante lembrarmos que, nestes cenários da história, havia outros atores sociais que também se mobilizaram por tais conquistas, a saber, os sindicatos de trabalhadores, os partidos políticos, as associações de bairros, a Igreja e grupos comunitários que lutaram por causas sociais comuns. Apesar disso, observamos que a bibliografia referente ao Movimento Estudantil enfoca com demasiada ênfase a atuação dos estudantes nas lutas sociais, destacando ser a personalidade revolucionária a principal característica da juventude, principalmente o estudante. A este, é atribuído o poder de intervir, de mudar.

A ênfase no poder de atuação da juventude foi sendo construída, ao longo dos tempos, através da idéia de que o estudante, enquanto detentor de conhecimento específico e superior é, também, consciente das questões políticas e sociais amplas e, portanto, capaz de, mais do que qualquer outro sujeito, intervir nos problemas da sociedade. Tal concepção, pode ser observada no enfoque histórico adotado por Poerner (1968), a partir do qual ele relata o êxito das manifestações estudantis, justificando, por meio de questões sociais e políticas, quando identificada a falta de sucesso destas mobilizações.

Nas ciências Sociais, Mannheim (1968) e Habermas (1968) também apontam caminhos explicativos para o poder da juventude. Porém, é no senso comum, especialmente através da mídia, que observamos a construção e divulgação do mito da juventude revolucionária. Em várias matérias, foi possível observar as relações estabelecidas entre duas gerações, principalmente as dos anos 90 e dos anos 60. Em alguns momentos, eram indicadas as diferenças entre ambas, e com um “toque de saudosismo” apresentava tentativas coercitivas de ‘retorno aos tempos de antes’.

Podemos considerar que o mito da juventude revolucionária, capaz de enfrentar os problemas da sociedade e gerar mudanças inimagináveis, divulgado na mídia e em algumas obras sobre o tema, é, de fato, um mito. A construção da imagem da juventude, associada à rebeldia, utopia e idealismo, é resultante da marcante presença dos estudantes em manifestações durante a década de 1960. Porém, Abramo (1997) ressalta que esta construção não ocorreu no momento em que os estudantes se destacavam no cenário nacional, pois, neste período, apenas uma minoria percebia a juventude como sendo comprometida com a transformação da sociedade. Para muitos, naquela época, o movimento estudantil apenas repercutia “ações pequeno-burguesas” que poderiam comprometer processos mais sérios de mudança. Apenas a partir do refluxo do ME, as características positivas observadas pela minoria, em relação aos jovens estudantes, foram generalizadas, constituindo a base do mito do ‘poder da juventude’ que posteriormente se expandiu.

A juventude, especificamente os estudantes, foi, e continua sendo, um importante grupo de atores sociais que teve grande contribuição nos processos de

mudança social. Contudo, não podemos compreender a importância das ações da juventude estudantil dissociada das ações de outros grupos, que simultaneamente a este buscaram intervir sobre questões sociais. Assim, não podemos conceber que a juventude possui, inerentemente, o poder de mudança, e que isolada poderá realizar grandes conquistas sociais.

A importância do mito acerca do poder da juventude parece ter relevância, apenas, na medida em que contribui para a credibilidade dos estudantes de que é possível contribuir para a efetivação de mudanças na sociedade. Entretanto, faz-se necessária a efetiva organização e integração das entidades estudantis, bem como a definição das prioridades a serem defendidas e das formas de ação adequadas ao contexto dos dias atuais.

A compreensão da adequação das atuais formas de organização e mobilização estudantil deve levar em conta a pluralidade do termo juventude que, conforme Groppo (2001), deve ser considerado “*juventudes*” – caracterizando a diversidade de aspectos que podem particularizar as características do jovem, como, por exemplo, a religião, classe e grupos sociais dos quais este faz parte. Compreender a diversidade da juventude auxilia-nos no entendimento das diferenças de interesses entre estudantes e das divergências entre as concepções de lutas e os interesses dos representantes estudantis. Considerando que os estudantes em geral participam de grupos sociais diferentes daqueles nos quais se incluem os representantes, é pertinente que esses, comumente mais ativos em movimentos e debates sociais, encontrem dificuldades para partilhar com estudantes interesses comuns.

A diversidade das *juventudes* também pode ser compreendida à luz das experiências dos jovens em diferentes momentos históricos. Apesar da constante comparação entre a atuação da juventude estudantil dos anos 60 e os atuais estudantes, é relevante lembrar a existência de grandes contrastes entre o contexto da década de 1960 e o da década de 1990 e 2000, dos quais cada uma destas gerações participou. As mudanças sociais ocorridas desde a década de 1960 viabilizaram outras formas de participação social, antes não disponíveis, bem como outra formação social e interesses que, segundo Abreu (1997), são caracterizados a partir dos acontecimentos marcantes de uma época, motivando comportamentos específicos. Além disso, seguindo a orientação das críticas de Saldanha Oliveira (2001), é assaz inadequada a atribuição de imutabilidade ao ME, que decorrente do mito sobre o poder da juventude, desconsidera as mudanças sociais que impõem outros objetivos ao Movimento.

Supor que do passado do ME somente restam glórias é um engano, pois, como afirmou um dos entrevistados: *“disputas acerca das entidades, sempre aconteceu. (...) mesmo nos períodos de mais auge do ME, nos anos 60, nos anos 70, isso sempre aconteceu”* (Repres. Estudantil 11 – PUC/ Campinas – UEE). Os problemas e dificuldades pelos quais passa o ME estudantil não são recentes. A grande diferença é o modo como eles lidam com estas questões. A mudança social parece ser a principal responsável pelas transformações no modo de atuar dos estudantes, pois, conforme observado, os debates e reflexões sobre os temas relevantes são as principais práticas hoje realizadas pelo ME, por meio das quais eles afirmam a necessidade de mudança nas formas de mobilização.

Hoje, embora o Movimento Estudantil ainda se encontre em um difícil momento, devido ao distanciamento dos estudantes e à presença de bandeiras partidárias que imperam dentro das entidades, é possível perceber avanços referentes ao enfrentamento dos problemas e preocupações apresentados pelos representantes estudantis, bem como no modo de atuação frente às dificuldades presentes no ensino superior brasileiro, a partir da reflexão dos estudantes sobre os problemas existentes e a possibilidade de amenizá-los através da reorganização interna do ME e da transformação adequada das práticas utilizadas.

A *reflexividade*, por meio da qual o ME vem enfrentando suas dificuldades internas e os problemas educacionais e sociais, revisando suas formas de organização e manifestação, permite reformulações na atuação do Movimento, consideradas necessárias para garantir o espaço de participação dos estudantes.

Como vimos, as mudanças nas práticas do ME são necessárias não apenas para se adequarem às novas possibilidades de intervir sobre os problemas sociais e educacionais, mas, também, são fundamentais para a reorganização do Movimento e o enfrentamento dos problemas internos das entidades estudantis.

# **SESSÃO DE FOTOS II**

## **Imagens Contemporâneas do Movimento Estudantil**

**(Fotos excluídas do Disquete por falta de espaço. Ver versão impressa)**





### Referências Bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendel. (1994), *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo, Scritta/ Página Aberta.

\_\_\_\_\_. (1997), “Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil”. *Revista Brasileira de Educação*, nº 5 e 6.

ABREU, Alzira. (1997). “Quando eles eram jovens revolucionários”, in Hermano Vianna (Org.), *Galeras Cariocas*. Rio de Janeiro, UFRJ.

ARGOLO, José A., RIBEIRO, Kátia & FORTUNATO, Luiz A. (1996). *A Direita Explosiva no Brasil*. Rio de Janeiro, Mauad.

ALVIM, Rosilene & PAIM, Eugênia. (2000), “Os Jovens Suburbanos e a mídia: conceitos e preconceitos”, in Rosilene Alvim e Patrícia Gouveia (orgs.), *Juventude Anos 90: conceitos, imagens e contextos*. Rio de Janeiro, Contra Capa.

BAHIA, Renato. (1954), *O Estudante na História Nacional*. Salvador, Progresso.

BAUMAN, Zygmunt. (1999), *Globalização, as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

BECK, Ulrich. (1997), “A Reinvenção da Política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. in: Anthony Giddens, Ulrich Beck e Scott Lash, *Modernização Reflexiva*. São Paulo, Edusp.

BLEICHER, Joseph. (1980), *Hermenêutica Contemporânea*. Lisboa, Edição 70.

\_\_\_\_\_. (1996), “Hermenêutica”, in Willian Outhwaite, Tom Bottomore, Ernest Gellner, Robert Nisbet e Alain Torraine (orgs.), *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

BOCK, Sílvio D. (2000), “A Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho”, in Helena W. Abramo, M<sup>a</sup> Virgínia Freitas e Marília P. Sposito (orgs.), *Juventude em Debate*. S.Paulo, Cortez/ Ação Educativa.

- BOURDIEU, Pierre. (1984), “La ‘Jeunesse’ n’est qu’ un mot”, in *Questions de Sociologie*. Paris, Éditions de Minuit.
- BRANDÃO, Carla de Sant’Ana. (1999), A Socialização Política dos Estudantes Universitários na Perspectiva Psicossociológica. *Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-graduação Psicologia Social, UFPB, João Pessoa/PB.
- BURKE, Peter. (2003), *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.
- CARDOSO, Ruth & SAMPAIO, Helena. (1994), “Estudantes Universitários e o Trabalho”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. nº 26, pp. 30-65.
- CARDOSO, Irene de A. Ribeiro. (1996), “Maria Antonia – a interrogação sobre um lugar a partir da dor”. *Revista Tempo Social*, Vol. 8, nº 2.
- \_\_\_\_\_. (1998), “Maria Antonia: o edifício de nº 294”, in João R. Martins Filho (org.), *1968 faz 30 anos*. São Paulo, Fapesp/ UFSCar/ Mercado das Letras.
- CASTRO, Celso. (1997), “O Fim da Juventude Militar”, in Hermano Vianna (Org.), *Galeras Cariocas*. Rio de Janeiro, UFRJ.
- CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, João Ferreira de. (1999), “A Universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão”, in Héliqio Trindade (org.), *Universidade em Ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, Vozes/CIPEDES.
- CHARLE, Christophe & VERGER, Jacques. (1995), *História das Universidades*. São Paulo, UNESP.
- COUTO, Roberto Costa. (1999), *Historia indiscreta da ditadura e da abertura (1964 - 1985)*. São Paulo, Record.
- CUNHA, Luís Antônio. (1980), *A Universidade Temporã*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves.
- \_\_\_\_\_. (1982), *A Universidade Crítica: o ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves.

DELORS, Jacques (org). (1999), *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo, Cortez/ Brasília, MEC/UNESCO.

DIRCEU, José & PALMEIRA, Vladimir. (1998), *Abaixo a Ditadura: o movimento de 68 contado por seus líderes*. Rio de Janeiro, Garamond.

DUARTE, Teresinha. (1998), “Entre a realidade e a utopia: Goiânia em 1968”, in João R. Martins Filho (org.), *1968 Faz 30 Anos*. São Paulo, Fapesp/ Ed. UFSCar/ Mercado das Letras.

EDER, Klaus. (2001), “As Sociedades Aprendem, mas o Mundo é Difícil Mudar”. *Lua Nova*, nº 53.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. (1977), *A Universidade Brasileira em Busca de sua Identidade*. Petrópolis, Vozes.

\_\_\_\_\_. (1980), *Universidade e Poder*. Rio de Janeiro, Achiamé.

\_\_\_\_\_. (1994), “Vinte e cinco anos da reforma universitária: um balanço”, in M. Morosini (org.), *Universidade no Mercosul*. São Paulo, Cortez.

\_\_\_\_\_. (2000), *Universidade do Brasil: das origens à construção*, Vol. I. Rio de Janeiro, UFRJ/ INEP.

FERNANDES, Florestan. (1975), *A Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo, Alfa-Omega.

FORACCHI, Marialice Mencarini. (1972), *A Juventude na Sociedade Moderna*. São Paulo, Pioneira.

\_\_\_\_\_. (1977), *O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

FRITZ HAUG, Wolfgang. (1999), “1968 na Alemanha”, in Marco Aurélio Garcia e Maria Alice Viana (org.), *Rebeldes e Contestadores: 1968 – Brasil/ França/ Alemanha*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo.

GADAMER, Hans-Georg. (1997 [1960]), *Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis, Vozes.

GIDDENS, Anthony. (1989 [1984] ), *A Constituição da Sociedade*. São Paulo, Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (1991 [1990]), *As Conseqüências da Modernidade*. São Paulo, UNESP.

\_\_\_\_\_. (1996 [1994]), *Para Além da Esquerda e da Direita*. S. Paulo, UNESP.

\_\_\_\_\_. (1997 [1995]), “A Vida em Uma Sociedade Pós-Tradiconal”, in Anthony Giddens, Ulrich Beck e Scott Lash, *Modernização Reflexiva*. São Paulo, UNESP.

GOHN, Maria da Glória. (1995), *História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo, Loyola.

GOMES, Candido A. Costa. (1982), Modelos de Mobilidade Social no Brasil: educação acadêmica e profissionalizante em perspectiva histórica. *Cadernos de Pesquisa*, nº 40, pp. 23 -33.

GRACIANI, Maria Stela Santos. (1982), *O Ensino Superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão*. Petrópolis, Vozes.

GROPPO, Luís Antonio. (2000), *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro, Difel.

GURGEL, Antonio de Pádua. (2002), *A Rebelião dos Estudantes: Brasília, 1968*. Brasília, UnB.

HABERMAS, Jürgen. (1999 [1985]), *O Discurso Filosófico da Modernidade*. Lisboa, Dom Quixote.

HABERMAS, Jürgen, FRIEDEBURG, L. v.; OEHLER, Ch. & WEITZ, F. O. (1968), “Comportamento Político dos Estudantes comparado ao da População em Geral”, in *Sociologia da Juventude II: para uma sociologia diferencial*. Coleção Textos Básicos de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

HAGEMEYER, Rafael Rosa. (1998), “1968: Ano da derrubada do ensino pago no Paraná”, in João R. Martins Filho (org.), *1968 faz 30 anos*. São Paulo, Fapesp/UFSCar/ Mercado das Letras.

HEKMAN, Susan J. (1986), *Hermenêutica e Sociologia do Conhecimento*. Lisboa, Edições 70.

JOHNSON, Allan. G. (1997), *Dicionário de Sociologia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

KONDER, Leandro. (1967), “A Rebeldia, os Intelectuais e a Juventude”. *Revista Civilização Brasileira*, nº 15. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

LIPSET, Seymour Martin. (1968), “O Comportamento Político da Juventude Universitária”, in *Sociologia da Juventude, II: para uma sociologia diferencial*. Coleção Textos Básicos de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

LYON, David. (1998), *Pós Modernidade*. São Paulo, Paulus.

MADEIRA, Felícia Reicher. (1986), “Os Jovens e as Mudanças Estruturais na Década de 70: questionando pressupostos e sugerindo pistas”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, nº 58, pp.15 -48.

MANNHEIM, Karl. (1968), “O Problema da Juventude na Sociedade Moderna”, in *Sociologia da Juventude, I: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Coleção Textos Básicos de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

MARCUSE, Herbert. (1982), *Ideologia da Sociedade Industrial*. Rio de Janeiro, Zahar.

MARTINS FILHO, João Roberto. (1996), *A Rebelião Estudantil*. São Paulo, Mercado das Letras.

\_\_\_\_\_. (1987), *Movimento Estudantil e Ditadura Militar*. Campinas, Papirus.

MARTINS, Franklin. (2002), “Prefácio”, in: Antonio de P. Gurgel, *A Rebelião dos Estudantes: Brasília, 1968*. Brasília, UnB.

MARTINS, Heloisa Helena T. Souza. (2000), “A Juventude no contexto da reestruturação produtiva”, in: Helena W. Abramo, M<sup>a</sup> Virgínia Freitas e Marília P. Sposito (orgs.), *Juventude em Debate*. São Paulo, Cortez/ Ação Educativa.

MATOS, Izabela Barison. (1998), Universidade, Políticas Públicas de Geração de emprego/ Renda e Mercado de Trabalho. *Revista Universidade e Sociedade*, nº 16.

MELUCCI, Alberto. (1997), “Juventude, Tempo e Movimentos Sociais”, in *Revista Brasileira de Educação*, nº 5 e 6.

MINOGUE, Kenneth. (1981), *O Conceito de Universidade*. Brasília, UnB.

MISCHE, Ann (1997), “De Estudantes a Cidadãos: rede de jovens e participação política”. *Revista Brasileira de Educação*, nº 5 e 6.

MORAES, João Quartim. (1989), “A Mobilização democrática e o desencadeamento da luta armada no Brasil em 1968: notas historiográficas e observações críticas”, in: *Revista Tempo Social*, Vol 1, nº 2.

NAGAMINE, José M. (1997), *Universidade e compromisso social*. São Paulo, EDUC/ Campinas, Autores Associados.

NOVAES, Regina R. (2000). “Juventude e Participação Social: apontamentos sobre a reinvenção da política”, in Helena W. Abramo, Maria Virgínia Freitas e Marília P. Sposito (orgs.) *Juventude em Debate*. S.Paulo: Cortez/ Ação Educativa.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo. (1996), *Reviravolta Linguística. Pragmática na Filosofia Contemporânea*. São Paulo, Loyola.

ORTIZ, Renato. (1994), *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. Rio de Janeiro, Brasiliense.

OUTHWAITE, Willian. (1994), “Hans-Georg Gadamer”, in Quentin Skinner (org.), *The Return of the Grand Theory in the Human Sciences*. Cambridge, Cambridge University Press.

PAIVA, Marcelo Rubens. (2000), “Juventude e Mobilização”, in Helena W. Abramo, Maria Virgínia Freitas e Marília P. Sposito (orgs.), *Juventude em Debate*. São Paulo, Cortez/ Ação Educativa.

PELLEGRINO, Hélio. (1968), “Balanço e Perspectivas”. *Revista Civilização Brasileira*, nº 19 e 20.

PENTEADO, Sílvia Teixeira. (1998), *Identidade e Poder na Universidade*. São Paulo, Cortez; Santos, UNISANTA.

PEREIRA, Sandra Mara. (1999), *Estrutura Social e Modernidade: uma aproximação ao pensamento de Anthony Giddens. Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política, IUPERJ.

PINTO, Álvaro Vieira. (1994), *A Questão da Universidade*. São Paulo, Cortez.

POERNER, Arthur José. (1968), *O Poder Jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

PRADO, Paulo. (1997 [1928]), *Retrato do Brasil: ensaio sobre a tristeza brasileira*. São Paulo, Companhia das Letras.

REIS FILHO, Daniel Aarão & MORAES, Pedro. (1998), *1968, A Paixão de Uma Utopia*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas Editora.

RENON, Karin D. (1986), “Movimento Estudantil”, in Willian Outhwaite, Tom Bottomore, Ernest Gellner, Robert Nisbet e Alain Torraine (orgs.), *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

RIBEIRO, Darcy. (1975), *A Universidade Necessária*. São Paulo, Paz e Terra.

RICOEUR, Paul. (1977). *Interpretação e Ideologias*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

RIDENTI, Marcelo. (1999), “Breve Recapitulação de 1968 no Brasil”, in Marco Aurélio Garcia e Maria Alice Vieira (orgs.), *Rebeldes e Contestadores: 1968 – Brasil/ França/ Alemanha*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo.

SALDANHA OLIVEIRA, José A. (1998), “O Movimento Estudantil em Alagoas: uma abordagem e algumas reflexões”, in João R. Martins Filho (org.), *1968 Faz 30 Anos*. São Paulo, Fapesp/ UFSCar/ Mercado das Letras.

\_\_\_\_\_. (2001), O Mito do Poder Jovem: a construção da identidade da UNE. *Tese de Doutorado*. Programa de Pós- Graduação em História, UFF.

SALMERON, Roberto A. (1999), *A Universidade Interrompida: Brasília 1964- 1965*. Brasília, UnB.

SANFELICE, José Luís. (1986), *Movimento Estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 64*. São Paulo, Cortez/ Autores Associados.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (1999), *Pela Mão de Alice*. São Paulo, Cortez.

SARTRE, Jean – Paul. (1968), “França, 1968: o que restou de maio”. *Revista Civilização Brasileira*, nº 19 e 20.

SILVA, Hélio e CARNEIRO, Maria Cecília Ribas. (1975), *História da República Brasileira: A Revolta Paulista (1931 – 1933)*, vol. 8. Rio de Janeiro, Três.

\_\_\_\_\_. (1975), *História da República Brasileira: O Início da Era Vargas (1934 – 1936)*, vol. 9. Rio de Janeiro, Três.

\_\_\_\_\_. (1998), *História da República Brasileira: O Golpe de 64 (1964 – 1968)*, vol. 19. Rio de Janeiro, Três.

SIRKIS, Alfredo. (1984), *Os Carbonários, memória da guerrilha perdida*. São Paulo, Global Editora.

SKIDMORE, Thomas. (1982), *Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco: 1930-1964*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

SOBRINHO, José Dias. (1999), “Concepções de Universidade e de Avaliação Institucional”, in Héliogio Trindade (org.), *Universidade em Ruínas : na república dos professores*. Petrópolis, Vozes/ CIPEDES.

SOUZA, Luiz Alberto Gomes. (1984), *A JUC: os estudantes católicos e a política*. Petrópolis, Vozes.



SOUZA, Maria Inês Salgado. (1994), Educação e poder: a nova ordem mundial e seus reflexos no âmbito educacional – possibilidades e alternativas. *Revista Universidade e Sociedade*, nº 06.

SZTOMPHA, Piotr. (1998), *A Sociologia da Mudança Social*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

THIOLLENT, Michel. (1999), “Maio de 1968 em Paris: testemunho de um estudante”, in Marco Aurélio Garcia e Maria Alice Vieira (orgs.), *Rebeldes e Contestadores: 1968 – Brasil/ França/ Alemanha*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo.

TRINDADE, Hélió. (1999), “Universidade, Ciência e Estado”, in Hélió Trindade (org.), *Universidade em Ruínas : na república dos professores*. Petrópolis, Vozes/ Rio Grande do Sul, CIPEDES.

TRIGUEIRO, Michelangelo G. Santoro. (1999), *Universidades Públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo*. Brasília, UNB.

VENTURA, Zuenir. (1988), *1968, o ano que não terminou*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.

VEIGA, Laura. (1985), “Reforma Universitária na década de 60: origens e implicações político– institucionais”, in Carolina M. Bori, Ennio Candotti et all. (orgs.), *Universidade Brasileira: organização e problemas*. *Revista Ciência e Cultura* – SBPC; nº 37 (7).

VIEIRA, Margarida Luíza de Matos. (1998), “68: Os Estudantes Mineiros e o Desejo de um Novo Mundo”, in João Roberto Martins Folho (org.), *1968 Faz 30 Anos*. São Paulo, FAPESP/UFSCar/ Mercado das Letras.

VIEIRA, Sofia Lerche. (1986), A Quem Serve a Nova Unversidade? *Cadernos de Pesquisa*, nº 58, pp. 82 -88.

ZANETI, Hermes. (2001), *Juventude e Revolução: uma investigação sobre a atitude revolucionária juvenil no Brasil*. Brasília, UnB.

WEBER, Silke. (1980), Universidade Sinal Fechado. *Cadernos de Pesquisa*, nº 33, pp. 1-92. São Paulo.

### **- Documentos Consultados:**

*Revista Movimento*. (1962), Revista da UNE; nº 04, Julho (*O novo é o povo - Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura*).

*Revista Histórico*. (1997), UNE: 60 anos a favor do Brasil. Redação de Jalusa Vasconcelos. Rio de Janeiro, ANC Comunicação.

### **- Jornais Consultados:**

*Jornal Correio da Manhã*. (de janeiro a maio de 1968)

*Jornal do Brasil*. (1995 a 2000)

*Jornal Folha de São Paulo* (02/05/1993), *Caderno Especial* Maio de 1968; pg 1-8.

### **- Filmes e Documentários:**

*O Que é Isso Companheiro* (1997). Direção de Bruno Barreto/ Baseado no livro homônimo de Fernando Gabeira, (Brasil).

*Como é Bom Te Ver Viva* (Brasil) (Documentário sobre mulheres torturadas durante a ditadura, filmado durante a década de 1980). Exibido no Canal Brasil em 2004.

# ANEXOS

## ANEXO 1

### **Manchetes do Jornal Correio da Manhã acerca das Manifestações Estudantis nacionais e internacionais e as respectivas reações dos governos durante o mês de Maio de 1968.**

#### **- 05 de maio de 1968**

- VIOLENTO CHOQUE DE ESTUDANTES E POLICIA EM PARIS: 600 PRESOS
- NOVO CHOQUE NA GB E MINAS
- TCHECOS CONTRA REPRESSAO [em Praga]

#### **- 07 de maio de 1968**

- CS [Costa e Silva]: JOVEM FAZ É ANARQUISMO
- ESTUDANTE LUTA EM PARIS

#### **- 08 de maio de 1968**

- ESTUDANTES VÃO À RUA CONTRA TERROR
- ESTUDANTES FAZEM MARCHA EM PARIS EVITANDO POLÍCIA

#### **- 09 de maio de 1968**

- ESTUDANTES MARCHAM À SORBONNE (Caderno 1, ultima pg.)

#### **-11 de maio de 1968**

- DECRETADA A PRISAO DE TODOS LÍDERES ESTUDANTES MINEIROS
- PARIS TEM 20 MIL NA RUA (Cad. 1, pg. 3 e 9)

#### **-12 de maio de 1968**

- GREVE GERAL AMANHÃ EM PARIS (Cad. 1, pg. 4 e 10)

#### **-14de maio de 1968**

- GREVE FRANCESA SAI VITORIOSA (Cad. 1, ultima pg.)

#### **-15 de maio de 1968**

- GOVERNO DÁ ANISTIA A ESTUDANTES NA FRANÇA
- CURSO PAGO MOBILIZA OS ESTUDANTES PARANAENSES (Cad. 1; Pg.5, )

**-17 de maio de 1968**

- OPERÁRIOS TOMAM FÁBRICAS E ESTUDANTES QUEREM OCUPAR TV (Cad.1, Pg.5)

**-18 de maio de 1968**

- AUMENTAM AS GREVES NA FRANÇA (Cd. 1, pg. 5)

**- 21 de maio de 1968**

- GREVE TOTAL NA FRANÇA AMEAÇA PARAR NEGOCIAÇÃO SOBRE VIETNAM (Cad.1, pg. 5)
- MAIS ESTUDANTES SÃO PRESOS EM MG (pg. 11)

**- 22 de maio de 1968**

- ESQUERDA FRANCESA NÃO ACREDITA MAIS NA DERRUBADA DO GOVERNO (Cd.1, pg.5)

**- 23 de maio de 1968**

- REJEITADA A MOÇÃO DE CENSURA, MAS GREVE NA FRANÇA SE AMPLIA (Cd.1, pg.5)

**- 24 de maio de 1968**

- POLICIAIS ESPANCAM ESTUDANTES [na Guanabara] (Cd. 1, Pg.10)
- DE GAULLE FALARÁ HOJE ANUNCIANDO PLEBISCITO (Cd.1, pg.5)

**-25 de maio de 1968**

- DE GAULLE PEDE VOTO DA FRANÇA PARA UM PROGRAMA DE REFORMAS (Cd. 1, pg.5)

**-26 de maio de 1968**

- ESTUDANTES REPELEM PLEBISCITO E DE GAULLE AUMENTA SALÁRIOS (Pg.5)

**-30 de maio de 1968**

- DE GAULLE DIZ HOJE SE RENUNCIA OU SE CONVOCARÁ ELEIÇÕES GERAIS (Cd.1, Pg. 5 e 6)

**- 31 de maio de 1968**

- ASSEMBLÉIA E CONVOCA ELEIÇÕES GERAIS (Cd.1 pg. 5 e 6)

## ANEXO 2

### Roteiro de entrevista

**NOME:** \_\_\_\_\_ - **Universidade:** \_\_\_\_\_

**Entidade Estudantil a qual se encontra vinculado(a):** \_\_\_\_\_

**Data da entrevista:** \_\_/\_\_/\_\_\_\_.

#### I - DADOS SÓCIO DEMOGRÁFICOS:

- 1) Gênero: ( ) 1 Feminino ( ) 2 Masculino 2) Idade: \_\_\_\_ 3) Curso: \_\_\_\_\_  
4) Período: \_\_ 5) Turno que estuda: \_\_ 6) Universidade: \_\_ 7) Trabalha? ( )1 Sim ( )2  
Não 7.1) Se sim, qual a renda individual: \_\_\_\_\_  
8) Renda familiar aprox. (em salários mínimo): \_\_\_\_\_

#### II – ATUAÇÃO NO ME E PARTICIPAÇÃO SOCIAL:

- 9) Qual a entidade estudantil do ME vc é ligado (UNE, DCE, CA) e qual a sua função?  
10) Como ocorreu a sua inserção dentro do ME?  
11) Antes de participar do ME, vc já havia participado de algum grupo de Mov. Social ou era filiado/ militante de algum Partido Político? Se Sim, qual e como era a sua participação? Se não, Porque?  
12) Atualmente, além do ME, vc. é vinculado a algum grupo de Movimento Social ou Partido Político? Se Sim, qual e como é a sua participação?  
13) Seus amigos mais próximos são ligados a qual esfera da sua vida social (universid., bairro, grupo religioso,etc) ?

#### III - ORGANIZAÇÃO E ARTICULAÇÃO ENTRE ENTIDADES.

- 14) Dentre o conjunto de entidades estudantis, como se dá a articulação e tomada de decisão entre os diversos órgãos de representação estudantil (UNE, DCE, DA/ CA)?

15) Na prática, há alguma distinção entre a atuação da UNE, a dos DCE's, dos CA's e DA's e a atuação autônoma de outros estudantes (desvinculados dos órgãos de representação estudantil) ? Qual?

16) Há alguma articulação entre os representantes estudantis das diversas IES (públicas e privadas) para organização de metas comuns? Se sim, como? Se não, Porque?

17) Quais critérios são utilizados pelo ME para a organização da agenda de atividades, e quais aspectos tem tido prioridade (pq)?

#### **IV - PREOCUPAÇÕES ESTUDANTIS, DO ME E DIFICULDADES NAS IES:**

18) Qual a principal preocupação do ME hoje?

19) Como o ME tem se organizado e quais propostas tem sido colocadas com a finalidade de intervir sobre estas preocupações?

20) Atualmente, quais as principais dificuldades da universidade e como estas tem afetado (ou podem afetar) os estudantes?

21) Como o ME tem atuado diante dos probl./dificuldades da universidade?

22) Quais as expectativas dos estudantes em relação à universidade e quais as suas principais preocupações?

23) O ME tem representado e levado à cabo as principais preocupações/dificuldades dos estudantes universitários? Sim, como? Não, Porque?

24) Quais atividades o ME tem promovido para os estudantes e qual a relevância destas?

25) Como o ME tem atuado na sociedade, frente à amplas questões sociais, políticas e econômicas?

#### **V - REFLEXIVIDADE: AVALIAÇÃO DAS NOVAS PRÁTICAS E DAS PRÁTICAS TRADICIONAIS.**

26) No que consistem as atuais práticas de mobilização do ME, e como o ME avalia estas?

27) Em geral, quais as informações ou temas dão maior suporte a tomadas de decisão e as práticas do ME ?

- 28)** Qual o meio de acesso a estas informações?
- 29)** Há diferenças entre as práticas atuais do ME e as práticas de períodos anteriores?
- 30)** Como o ME avalia a organização/ estruturação do Movimento Estudantil em momentos anteriores e hoje?
- 31)** É possível relacionar as preocupações e expectativas do ME no passado com as do ME atual?



### ANEXO 3

#### **Manchetes do Jornal do Brasil referentes as manifestações estudantis contras as políticas educacionais do governo no período de 1995 -1996**

##### 1995

11/03/95

**“Universidades terão novo modelo”** [sobre a privatização] (Cad.1, pg.6)

12/03/95

**“Ministro desmente Bresser em público”** [sobre a privatização] (Cad. 1, pg.2)

15/03/95

**“Teste avaliará o desempenho dos cursos superiores no país”** (Cd.1,pg. 5)

18/03/95

**“Protesto Contra Reforma Deixa Cinco Feridos”** (Cd.1pg. 3)

29/03/95

**“Une Repele Idéia De Avaliação Dos Cursos Superiores”** [Protestos contra o provão e ação em memória ao aniversario de morte do estudante Edson Luiz]

**“A Reação Da Escola Privada”** (Cd.1, pg.5)

20/06/95

**“Presidente da UNE Ataca Serra”** (Cd.1 pg.4)

25/06/95

**“Bresser Corta Vagas [de professores] em Universidades”** (Cd.1 pg.4)

15/08/95

**“Novo Sistema de Ingresso na Universidade Começa em 96”** (Cd.A pg.5)

**1996**

29/03/96

**“Estudantes Param o Centro”** [contra o abandono da educação] (Cd. A pg. 22).

23/04/96

**“UFRJ Protesta Contra Corte de Verba”** (Cd. Cidade, pg. 22)

22/09/96

**“Fim do Pacto da Mediocridade”**[UNE, Provão, Ministro da Saúde] (Cd. Brasil, p 19)

06/11/96

**“Estudante não se livra de fazer Provão”** (Cd. Política, pg 9)

08/11/96

**“UNE impetra *habeas corpus* contra provão”** (Cd. Brasil, pg. 7)

09/11/96

**“UNE perde na justiça”** (Cd. Brasil, pg. 12)

10/11/96

**“Provão examina 55 mil formandos”**

**“UNE aposta nas provas em branco”** (Cd. A, pg 18)

11/11/96

**“Rio tem tumulto e acusação de fraude [no ‘provão’]”** (pg. 4A)

**“Teste recebe críticas e elogios de alunos”** [sobre manifestação da UNE] (pg. 4B)

**“Teste divide opinião dos formandos”** (Pg. 4B)

14/11/96

**“Boicote ao Provão foi um fracasso”** [sobre a adesão ao protesto promovido pela UNE contra o provão] (Cd. A, pg 14).

## ANEXO 4

### Siglas e Abreviaturas

#### - A -

- AI- (Ato Institucional)
- ALN (Aliança Libertadora Nacional)
- ALCA (Área de Livre Comércio entre as Américas)
- ANDES (Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior)
- AP (Ação Popular)

#### - C -

- C.A (Centro Acadêmico)
- CAp/ UFRJ (Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro)
- CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)
- CCC (Comando de Caça Comunista)
- CEBs (Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica do Brasil),
- CEB (Casa do Estudante do Brasil)
- CIA (Central Intelligence Agency)
- CNE (Conselho Nacional dos Estudantes)
- CODI (Centro de Operações de Defesa Interna)
- CPC (Centro Popular de Cultura)
- CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras),
- CSN (Conselho de Segurança Nacional)

#### - D -

- D.A. (Diretório Acadêmico)
- DCE (Diretório Central de Estudantes)
- DOI - CODI (Destacamento de Operações e Informações – Centro de Operações de Defesa Interna)
- DOPS (Departamento de Ordem Política e Social)

**- E -**

-ESALQ (Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz)

**- F -**

-FAC (Frente Anti Comunista)

-FUEC (Frente Unida dos Estudantes do Calabouço)

**- I -**

-IPM (Inquérito Para-Militar)

**- J -**

-JEC (Juventude Estudantil Católica),

-JUC (Juventude Universitária Católica)

**- L -**

-LDB (Lei de Diretrizes e Bases)

**- M -**

-MAC (Movimento Anti Comunista)

-ME (Movimento Estudantil)

-MEC (Ministério da Educação e Cultura)

-MDB (Movimento Democrático Brasileiro)

-MMDC (Miragaia, Martins, Dráusio e Camargo)

-MR-8 (Movimento Revolucionário 8 de outubro)

**- O -**

-OAB (Ordem dos Advogados do Brasil),

-Oban (Operação Bandeirantes)

-OLAS (Organização Latino Americana de Solidariedade)

-OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte)

**- P -**

- PCB (Partido Comunista Brasileiro)
- PCBR (Partido Comunista Brasileiro Revolucionário).
- PCdoB (Partido Comunista do Brasil)
- POLOP (Política Operária)

**- S -**

- SNI (Serviço Nacional de Informação)

**- U -**

- UBES (União Brasileira de Estudantes)
- UEE (União Estadual de Estudantes)
- UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais)
- UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro)
- UME (União Metropolitana de Estudantes)
- UnB (Universidade de Brasília)
- UNE (União Nacional dos Estudantes)
- UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization)
- USAID (United States Agency for International Development)
- USP (Universidade de São Paulo)

**- V -**

- VPR (Vanguarda Popular Revolucionária)