

Helio Maurício Pirajá Cannone

**Missão Atcon e a Universidade em transição:  
a PUC-Rio e os Estados Unidos no contexto  
de reforma universitária da Ditadura militar**

**MONOGRAFIA**

**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

Rio de Janeiro, novembro de 2015

**Helio Maurício Pirajá Cannone**

**Missão Atcon e a Universidade em transição: a PUC-Rio e  
os Estados Unidos no contexto de reforma universitária da  
Ditadura militar**

**Monografia**

Departamento de História

Orientadora: Luciana Lombardo Costa Pereira

Rio de Janeiro, novembro de 2015

## Agradecimentos

Eu me formei, deformei e transformei em História pela PUC-Rio e devo esse prazeragridoce a um número muito grande de pessoas. Tentarei ser grato a alguns deles aqui, embora já fique triste por imaginar que possa esquecer alguns.

Aos meus dois grandes mestres formadores: Professora Margarida de Souza Neves, pela paciência, carinho e aprendizagem e ao Professor Ilmar Rohloff de Mattos, pelo privilégio de ter sido seu aluno e amigo.

A minha amiga e orientadora Luciana Lombardo não só pela amizade (que é grande), mas por ter me mostrado uma concepção de História que de outro modo eu certamente jamais teria conhecido. Agradeço ao Romulo Mattos e Larissa Costard pelos mesmos motivos.

A minha namorada Julia pelo apoio e carinho nos momentos acadêmicos e não acadêmicos da vida. Agradeço também a ela por esta monografia estar com um português e uma formatação apresentáveis.

Aos professores que tive durante os meus cinco anos de graduação. Afinal, de um jeito ou de outro, todos contribuíram para minha formação.

Aos pilares estruturantes do departamento de História da PUC-Rio: seus funcionários. Agradeço ao Moisés, Claudio, Anair, Cleusa e Édna pela ajuda quando precisei, pelas brincadeiras nas horas de distração e, é claro, pelo café!

A todos os amigos que eu fiz na PUC-Rio através do Núcleo de Memória, PIBID, CASOC e na vida que levei pela Gávea. Em especial, Clarissa, Ana Carolina, Paulo, Patrícia, Igor, Matheus, Vitor Hugo, Rafaela, Lívia, Daniella, Gustavo, Priscila, José Luíz e Renato.

A Lucas Pedretti e a Pedro Fraga por terem sido meus Professores informais, amigos incondicionais e ouvido para minhas reclamações. A partir de vocês aprendi que amizade, política e historiografia podem e devem andar juntas.

## **Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo analisar as bases ideológicas da Reforma Universitária da PUC-Rio entendendo que ela faz parte de um contexto maior. Isso será feito através de sua relação com a conjuntura internacional do período e também com os debates e disputas de projetos para o ensino superior presentes em território nacional. Pretende-se, por fim, analisar o relatório elaborado pelo norte-americano Rudolph Atcon para a PUC-Rio.

## **Palavras-chaves**

Guerra fria, universidades, ditadura militar, Reforma Universitária.

## **Sumário**

1. Introdução

2. Uma história do que poderia ter acontecido: os debates sobre ensino superior antes do golpe de 1964

3. A Guerra nem tão fria assim: relações entre Estados Unidos e Brasil nos anos 1960

4. A missão Atcon para a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

5. Conclusão

6. Fontes e Referências Bibliográficas

## *Tese VI*

*Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo "como ele de fato foi". Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo. Cabe ao materialismo histórico fixar uma imagem do passado, como ela se apresenta, no momento do perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Para ambos, o perigo é o mesmo: entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento. Em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela. Pois o Messias não vem apenas como salvador; ele vem também como o vencedor do Anticristo. O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer.*

Walter Benjamin, *Teses sobre o conceito de História*

## Introdução

Essa monografia de conclusão de curso é um primeiro resultado de uma pesquisa que se iniciou no segundo semestre de 2011. Na época estava sob orientação da Professora Margarida de Souza Neves no Núcleo de Memória da PUC-Rio. As tarefas realizadas no período variavam entre a catalogação de documentação referente à Universidade e a higienização e seleção de documentos da Diretoria de Admissão e Registro (DAR). Além disso, eram também realizados seminários teóricos nos quais se liam artigos e livros sobre memória e historiografia.

Nas pastas do DAR em que se faz a higienização e seleção de documentos para a digitalização constavam provas antigas de vestibular e currículos antigos de cursos da instituição. No contato com tal material, despertou-me a curiosidade de compreender por que no cabeçalho das provas de vestibular em determinado momento as Faculdades, Institutos e Escolas da PUC deixaram de aparecer e deram lugar a departamentos diversos.

Aos poucos, o estudo, a pesquisa e a orientação da Professora Margarida de Souza Neves permitiram concluir que se tratava de um processo mais amplo e que sequer dizia respeito apenas à PUC. No relatório de PIBIC elaborado para o Núcleo de Memória no ano seguinte foram apresentadas algumas ideias sobre a Reforma Universitária e o lugar da Universidade Católica neste processo. No decorrer dos anos, a pesquisa acabou amadurecendo. Através do contato com bibliografia sobre o período, da conversa com professores e de disciplinas feitas na graduação, a pesquisa foi gradualmente tomando a forma que hoje assume neste trabalho.

Cabe ressaltar que, no decorrer do estudo, cada vez mais a Reforma Universitária da Ditadura militar e o capítulo católico sobre isso foi deixando de ser uma curiosidade e passou a ser uma tentativa de resposta para uma série de

conflitos vivenciados na vida do estudante universitário. Deste modo, a perspectiva aqui adotada é crítica e parte de concepções do próprio autor sobre a política, a educação e sobre o que é história e qual o seu papel. Evidentemente, o rigor metodológico jamais se perdeu de vista por causa disso, e o eventual leitor pode confiar que tudo o que foi escrito é fruto de pesquisa e cruzamento de fontes com bibliografia. Admitir o lugar de que se parte não é diminuir o trabalho, mas dever de qualquer candidato a intelectual que não seja ingênuo ou desonesto. A isenção completa não existe. Por vezes os que não conseguem admitir isso acabam por tomar o lado que parece mais imparcial na disputa acerca da interpretação do objeto. Não à toa, esse lado geralmente é do vencedor. O que se pretende aqui é o oposto: admite-se uma perspectiva crítica na medida em que qualquer empatia é deslocada para os que não conseguiram impor sua leitura do processo: os vencidos.

Esse trabalho – embora tenha suas falhas e lacunas – é resultado de uma pesquisa continuada durante os anos, tanto autonomamente como sob orientação da Professora Luciana Lombardo. Por conta disso, esse não é o primeiro produto que ela gerou. Além do relatório de PIBIC de 2012 e apresentações orais em eventos, outro resultado é um artigo publicado no décimo volume da revista do Instituto de Estudos da Religião (ISER) sob o nome de “Missão e Universidade em Transição: as bases ideológicas da reforma universitária da Ditadura Militar e a PUC-Rio como caso exemplar” (CANNONE, 2015). Consequentemente, houve um esforço de sistematização anterior a esta monografia e que muito ajudou na elaboração da mesma. O artigo serviu de roteiro para a escrita deste trabalho de conclusão de curso, sendo o segundo uma versão estendida do primeiro. O eventual leitor que tiver interesse, pode no artigo ver uma primeira versão mais resumida deste trabalho. Algumas partes estão bastante similares, outras foram modificadas quando foi feito o esforço de um trabalho maior. A forma como estão organizadas as ideias e os tópicos tratados é praticamente a mesma. Usando o artigo como roteiro (ou mesmo sumário) deste trabalho, a estrutura dos capítulos se organizou a partir dele.

No primeiro capítulo – que se segue a esta introdução – pretendeu-se tratar dos projetos de educação em disputa antes do golpe militar de 1964. Trata-se



então de uma análise descritiva que privilegia o caso dos liberais – representados principalmente por Anísio Teixeira – e da União Nacional dos Estudantes (UNE), que tal como se tenta demonstrar eram os protagonistas nos debates sobre ensino superior no Brasil nas vésperas do golpe militar. Também no capítulo há um brevíssimo histórico da Universidade no Brasil durante o século XX. No mesmo capítulo faz-se o esforço de corroborar a hipótese de Florestan Fernandes de que a Reforma Universitária elaborada pela Ditadura Militar representa na verdade uma Contrarreforma do ensino superior brasileiro. Os católicos aparecem no primeiro capítulo como bloco de poder que estava inserido nos debates educacionais e fundaram uma Universidade para disputar a concepção de ensino superior para o Brasil.

Já no segundo capítulo, o esforço foi no sentido não de entender a conjuntura interna, mas a externa. Rudolph Atcon – que dá parte do nome desta monografia – era cidadão norte-americano. O mesmo foi não só o responsável por escrever o relatório de Reforma da PUC-Rio, mas também elaborou documentos para as Universidades brasileiras como um todo. Ele não pensava sozinho e o fato de ter sido convidado a diversos países para reestruturar as suas Universidades de acordo com os moldes dos Estados Unidos é expressão de um contexto maior: a guerra fria. Neste capítulo, pretende-se explorar isso e conectar o interesse dos Estados Unidos no Brasil com o dos católicos conservadores através do anticomunismo como pauta comum.

No terceiro e último capítulo antes da conclusão buscou-se analisar com maior profundidade o caso da PUC-Rio em si através da figura do próprio Rudolph Atcon. Além de entrelaçar a Missão Atcon para a América Latina com o papel que cumpriu no Brasil, o capítulo pretende analisar “por dentro” a Proposta de Atcon para a PUC-Rio através de análise parte a parte do relatório elaborado pelo mesmo.

Em todos os capítulos buscou-se uma estratégia de escrita parecida: partir de casos gerais e inserir o caso da Pontifícia Universidade Católica e seus representantes dentro dele. Isso se deve ao fato de aqui se compreender que narrar a história de uma instituição só faz sentido se a partir disso se puder levantar

questões mais amplas e que digam respeito a um todo maior do que o objeto em si. Logo, a História da Reforma Universitária da PUC-Rio não foi vista como uma história em si, mas um capítulo – bastante elucidativo – da Reforma Universitária da Ditadura militar. No decorrer dos capítulos se tem o objetivo de demonstrar que entender esse capítulo é fundamental para o livro da Reforma Universitária como um todo.

Outra escolha proposital na forma de escrita foi o lugar dado às concepções teóricas que informam o trabalho e os debates historiográficos no qual ele estaria situado. Em alguns casos, a introdução ou o primeiro capítulo de uma monografia, dissertação ou tese costuma descrever longamente os autores que serão mobilizados, as teorias que o autor reivindica, a enumeração de autores que já escreveram sobre, qual a opinião que se tem sobre eles e a forma como se está interpretando suas obras. Aqui não se fará nada disso. Isso porque a concepção de que se está partindo é que teoria e objeto não são coisas separadas, elas existem uma em relação a outra. Assim, os debates historiográficos e as concepções teóricas aparecerão na medida em que estiverem interligadas com o assunto que se está tratando. Com isso, pretende-se deixar o trabalho orgânico e coerente em si mesmo, ao invés de separado mecanicamente entre a teoria e a prática.

## **Uma história do que poderia ter acontecido: os debates sobre ensino superior antes do golpe de 1964**

No site da Comissão Nacional da Verdade está disponível o seu relatório final para download e consulta pública (BRASIL, 2015). O segundo volume apresenta um texto sobre a violação de Direitos Humanos nas Universidades, escrito com a participação das comissões da verdade nas universidades. Sua presença no relatório se justifica pela alta interferência da Ditadura militar no cotidiano do ensino superior brasileiro, exemplo disso foi a própria Reforma Universitária de 1968. De fato, as políticas de Estado promovidas pelos militares transformaram de forma profunda e totalmente antidemocrática a vida universitária. Houve ampla repressão a estudantes e suas entidades, assim como a professores e organizações políticas que se reuniam nas universidades. Muitos professores e estudantes que resistiram a este processo foram silenciados. Alguns deles pagaram com a própria vida tal como mostra a lista de mortos e desaparecidos do Relatório final da CNV.

Apesar de ter um nexos direto com suas trajetórias individuais, não existem amplos resultados de pesquisa publicados sobre história da educação feita por historiadores com formação na área, ou atuantes em departamentos de história. Quando se observa o recorte pós 1964 o número diminui ainda mais. Assim sendo, a maior parte da produção existente sobre história da educação tem sido feita por pesquisadores com formação nas ciências sociais ou em educação, que no geral atuam em departamentos de educação ou de sociologia.

Recentemente na área de história algumas produções acadêmicas têm aparecido. Dentro do calendário das atividades que lembraram os 50 anos do golpe militar, foi publicado o livro *As Universidades e o Regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária* da autoria de Rodrigo Patto Sá Motta

(MOTTA, 2014). Os méritos do trabalho são muitos, dentre os quais destaca-se o esforço de síntese das diversas disputas políticas para a educação superior no período. Além disso, o trabalho é fruto de enorme levantamento documental, parte dele inédito. Rodrigo Patto analisa a história das universidades no período dialogando com sua conjuntura política e econômica, o que dá uma visão maior e mais completa sobre o tema.

A posição do autor é absolutamente crítica a ditadura militar. Contudo, Rodrigo Patto parte de um conceito alargado de cultura, cuja ênfase parece estar na tentativa de evitar conflitos e de resolver tensões através da negociação. Assim, acaba por explicar questões de outra ordem através de uma suposta cultura brasileira, entendida de forma homogênea. O historiador se baseia nos antropólogos Gilberto Freyre e Roberto da Matta para chegar a estas conclusões. Marcelo Badaró Mattos (MATTOS, 2014) analisa essa forma muito presente de culturalismo na historiografia brasileira. Segundo o autor, este conceito alargado de cultura configura-se como um tipo de determinismo. Os historiadores que partem desse pressuposto reduzem outras dimensões da vida do homem e ignoram o nexo entre cultura e algo que não é cultura. Para Marcelo Badaró isso é reflexo da influência do paradigma pós-moderno entre os historiadores. O pós-modernismo a que o autor se refere tem como base uma percepção da sociedade construída através de jogos de linguagem que se estruturam não através do conceito de classe, mas do conceito de identidades fluidas. Com sua crítica à metanarrativa e a uma forma do fazer historiográfico que visa uma visão mais total da história, essa perspectiva é antagônica ao marxismo. Em tal ponto de vista a contradição entre os interesses das classes dominantes – representada pelo Estado – e os interesses dos grupos que sofrem sua opressão não é considerada o ponto central. Situando o debate de Rodrigo Patto em seu contexto historiográfico tornam-se compreensíveis as tentativas do historiador de encaixar as questões políticas e econômicas das Universidades durante a Ditadura militar dentro de um influxo de cultura política que se caracteriza pela adesão, resistência e acomodação aos modelos de educação do Estado repressivo.

O capítulo essencialmente teórico de seu livro intitula-se justamente “Adesão, resistência e acomodação: o influxo da cultura política”. Nele, o autor se

insere no determinismo cultural analisado por Marcelo Badaró quando cria uma espécie de estrutura cultural brasileira. Tal estrutura é posta como base para as tomadas de decisões dos personagens do processo, assim como para as políticas do Estado. Em tal perspectiva o Estado de exceção é tomado como apenas um momento dentro de uma suposta cultura brasileira que tende a evitar conflitos e, por isso, não merece ser tratado com especificidade.

Outro problema para o entendimento geral do processo está no recorte de seu objeto. Logo na introdução de seu livro, o autor indica que privilegiará as Universidades Federais em seu estudo. O que fica incompleto neste tipo de análise é que para entender o processo de reforma universitária é necessário estudar casos em que parceiros ideológicos da ditadura estavam diretamente envolvidos. Por não deslocar o seu olhar para certos grupos de universidades privadas no período o autor acaba diminuindo o tamanho da participação americana no projeto de universidade que se concretizou no Brasil. Embora não tenha sido radicalmente implantado um modelo americano de universidade no Brasil, as suas bases teóricas sobrevivem até os dias atuais. Tecnicismo, ênfase em produção acelerada, sistema de créditos e divisão por departamentos são todas características dos moldes norte-americanos de Universidade. Tal faceta da Reforma Universitária será melhor estudada nos próximos dois capítulos deste trabalho.

Neste capítulo o objetivo é tratar brevemente das questões internas do debate educacional no Brasil antes de 1964. O motivador para se realizar tal esforço veio também da leitura do livro de Rodrigo Patto. Apesar dos méritos do trabalho, o autor parece fornecer uma análise incompleta do objeto que pretende estudar. De um lado, por seu recorte “temático” – no qual só desloca o olhar para as Universidades federais – e de outro por seu recorte cronológico. No livro do autor sobre o tema das Universidades durante a Ditadura militar ele se preocupa pouco em entender a história do ensino superior logo anterior ao golpe. Tendo em vista que só passou a existir Universidade no Brasil – tal como é entendida hoje – na terceira década do século XX é propício afirmar que entender os debates anteriores ao golpe militar ajuda a entender o que foi feito no ensino superior depois dele. Afinal, tratam-se apenas de trinta anos de diferença. Reconstituir os

debates sobre a educação na época da fundação da Universidade no Brasil é entender quais foram os projetos que os militares boicotaram ao assumir o poder.

No ano de 1932, os chamados pioneiros da educação nova escreveram o Manifesto ao povo e ao Governo. A intenção era propor uma maneira de pensar a Universidade que tivesse na pesquisa a sua espinha dorsal, indo então contra os que defendiam esta instituição como mero caminho de profissionalização. Os princípios gerais da Educação Nova iam no sentido de pensar a educação enquanto ciência e assim modernizá-la, atualizá-la com seu tempo. Segundo a análise feita no manifesto, a Educação brasileira tinha sido demasiadamente literária e ministrada por profissionais sem formação para tal. Assim, para mudá-la seria preciso fazer reformas radicais.

Contra a tendência intelectualista defendeu-se uma valorização do aluno, que deve ser visto enquanto sujeito ativo no processo educacional. O interesse é valorizado como fator educativo, através dele o aluno torna-se sujeito criativo no processo. Trabalhos em grupo, contato com o ambiente e uso da tecnologia disponível são valorizados enquanto ferramentas de aprendizagem. Propõe-se em tal mudança radical do ensino um modelo escolar integrado em que se dividiriam as funções de acordo com os segmentos e – partindo de pressupostos democráticos – pensando que os alunos deveriam passar por todos eles, uma vez que a Educação deveria atender a demandas de inclusão social.

Uma vez que o ensino deveria ser ministrado por profissionais capacitados, o Manifesto defendeu a criação de Faculdades para a formação de profissionais outros além das profissões liberais (Direito, Medicina e Engenharia). Deste modo, se formariam professores qualificados para inserir-se em um processo verdadeiramente transformador da educação, da sociedade e da nação. A partir deste ideal de Universidade concretizam-se os projetos da Universidade de São Paulo em 1934 e da Universidade do Distrito Federal, fundada por Anísio Teixeira em 1935.

Através da figura do Ministro da Educação Gustavo Capanema (1934 a 1945), fundou-se a Universidade do Brasil em 1937, porém com uma proposta diferente dos *Pioneiros da Educação nova*. Segundo Ana Waleska Mendonça,

esta Universidade se instaura como Universidade Modelo, modelo este que deve ser seguido pelas demais Universidades do território nacional (MENDONÇA, 2000). Mendonça demonstra que há uma intenção do governo de assumir as iniciativas no campo cultural, incluindo então a universidade. Essa tentativa faz parte de um motivo maior do governo vigente de criar e legitimar uma identidade nacional brasileira, manifestando-se não só na cultura de formação – educação –, como na música, na literatura e em espetáculos públicos.

Segundo Maria do Carmo Xavier (XAVIER, 2004), a publicação de tal documento insere-se em um contexto mais amplo das disputas em território nacional acerca de como deveria ser concebida a Educação pós-revolução de 1930. Deste modo, determinado grupo – os liberais – lança o Manifesto com o intuito de se posicionar contrariamente a outro segmento forte: os católicos. O segmento religioso defendia uma concepção de Educação que fosse confessional, a partir dos pressupostos da Igreja católica e alinhado com sua leitura moral do mundo.

Na linha que sugere a autora, as Faculdades Católicas – que em 1946 se tornaram Pontifícia Universidade Católica – tem também sua origem nas disputas sobre o sentido da educação superior na então capital federal. Anísio Teixeira defendia um modelo pautado por valores liberais e Gustavo Capanema representava o modelo estatal da ditadura de Vargas. Os católicos fundaram no Rio de Janeiro – a partir das figuras do Padre jesuíta Leonel Franca e de Don Sebastião Leme – as Faculdades Católicas como instituição de ensino superior pautada pelos valores tradicionais da Igreja Católica. Defendia-se também uma concepção humanística de educação que tinha como intenção formar culturalmente os setores mais abastados da sociedade.

Tal como propõe Ana Waleska (MENDONÇA, 2000), tendo o governo assumido as iniciativas na educação, no caso universitário isso se manifesta com o controle federal sobre os institutos de ensino superior que são agregados e passam a ser Universidades, embora continuem funcionando de maneira autônoma. Partindo do projeto de tornar a Universidade do Brasil a Universidade “Modelo”, o ministro da Educação Gustavo Capanema tenta desestabilizar projetos concorrentes. Embora Anísio Teixeira fosse Secretário de Educação do Rio de

Janeiro, mantinha a posição de que a Universidade deveria ser autônoma em relação ao Estado. Deste modo, em 1939 o decreto lei 1.063 transfere os cursos da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil. A intenção de Getúlio Vargas e seu então Ministro da Educação e da Saúde Gustavo Capanema era que o projeto de Universidade do Estado Novo – expresso pela Universidade do Brasil – fosse o único modelo universitário público existente na capital do país. Assim, formas diferentes de conceber o espaço universitário, como o criado pelo prefeito Pedro Ernesto e seu diretor do Departamento de Educação Anísio Teixeira, não deveriam competir com a via estatal expressa pela Universidade do Brasil. Então, com o argumento de que não era competência da prefeitura gerir uma universidade, a UDF é fechada e o que lhe resta é transferido para a Universidade do Brasil sob a forma da Faculdade Nacional de Filosofia.

O decreto lei 1.190 de 1939 instituiu a Faculdade Nacional de Filosofia e lhe deu os objetivos de preparar intelectuais para atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica, preparar docentes para o ensino secundário e normal e realizar pesquisa nos objetos do ensino que ministrava. Na prática, a função principal exercida pela faculdade era de formação docente, sendo a pesquisa colocada em segundo plano. Inicialmente os cursos oferecidos eram os de: Filosofia, Letras anglo-germânicas, Letras clássicas, Letras neolatinas, Ciências Sociais, Física, História e Geografia, História Natural, Matemática e Química. Além disso, os que desejavam se licenciar precisavam cursar uma seção especial de Didática. Em 1948 é implantado o curso de Jornalismo e em 1962, o de Psicologia.

Nas décadas de 1950 e 1960 a “federalização” continua agregando escolas profissionalizantes para dar origem a Universidades. Enquanto isso se alarga o ingresso às tais Universidades por conta da ampliação do Ensino Público básico decorrente do projeto governamental de assumir as iniciativas culturais, além da equivalência do curso técnico ao curso secundário, expresso pela Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Era preciso que se pensasse uma nova Reforma para a Universidade, uma que atendesse as demandas do país em ascensão que o Brasil procurava ser.



No livro intitulado *Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução?* (FERNANDES, 1975) Florestan Fernandes defende que a transição vivida pela Universidade entre os anos 1960 e 1970 se devia a uma mudança na própria sociedade. A Escola Superior teria limitações estruturais que impediriam a expansão do tipo de ensino associado à revolução científico – tecnológica. Tal modelo era obsoleto e não atendia à procura crescente pelo ensino superior. A Escola Superior era representativa do contexto anterior, provinciano e com uma tradição elitista onde poucos tinham acesso ao ensino graduado.

Demandas e projetos para reformar a Universidade vinham de todos os lados. Havia propostas de caráter liberal que defendiam uma Universidade que embora pública fosse autônoma em relação ao Estado, cujo papel deveria ser formar quadros profissionais para o Brasil, mas principalmente gerar conhecimento novo. O maior representante desta concepção era Anísio Teixeira – que fundou primeiramente a UDF em 1935 e depois a Universidade de Brasília (UNB) em 1962. O educador havia feito mestrado na Universidade de Columbia nos Estados Unidos sob orientação do filósofo John Dewey entre 1928 e 1931 e pretendia trazer para o Brasil suas ideias. Outros projetos exigiam uma Universidade popular que estivesse a serviço do povo, como o projeto encabeçado pela União Nacional dos Estudantes.

O que todos eles tinham em comum é que viam a necessidade de uma reforma estrutural da Universidade que a fizesse passar por um processo modernizador e a livrasse do modelo vigente, considerado obsoleto. Outra semelhança entre os variados projetos é que todos foram boicotados quando a ditadura assumiu para si a reforma universitária e a fez em seus moldes. Nesta chave- tal como propõe Florestan Fernandes (1975) – é possível pensar a reforma universitária de 1968 como uma contrarreforma do ensino superior brasileiro. A Reforma Universitária é uma pauta histórica da Universidade no Brasil que existe desde a época de sua fundação e é defendida por grupos que não estavam satisfeitos com a forma de conceber e administrar a Universidade no país. Dar protagonismo aos militares pela efetivação dessa pauta é ignorar os esforços de todos os grupos que lutaram por isso antes da lei de Reforma Universitária em 1968.

Na página 7 do primeiro caderno da edição do dia 12 de Agosto de 1960 do *Jornal Correio da Manhã* existe um artigo com o título “Cresceu repentinamente a greve universitária” (CORREIO DA MANHÃ, 1960). Além de noticiar os movimentos de greve estudantil em institutos de ensino superior pelo Brasil (Bahia, Minas Gerais, Rio Grande do Sul) consta também o subtítulo “Única faculdade da PUC grevista” (Idem) que reporta o seguinte:

Recebemos da única Faculdade da Pontifícia Universidade Católica que aderiu o movimento o seguinte comunicado:

O centro acadêmico Eduardo Lustosa, órgão representativo dos alunos da Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica, cumprindo determinação de sua soberana assembleia geral, reunida hoje, em vista dos acontecimentos verificados recentemente em diversas universidades do Brasil e como reclamo por uma urgente Reforma Universitária, decreta greve geral por três dias, a saber, 11, 12, 13 de Agosto – Carlos José Fontes Diegues, presidente. (CORREIO DA MANHÃ, 1960, p. 7).

O que parece significativo no documento supracitado é a mobilização de estudantes pedindo a reforma universitária em diversos lugares do país. É significativa também a participação da Faculdade de direito da PUC na greve de estudantes pela reforma universitária. Já na quarta página do supracitado jornal no primeiro caderno da edição do dia 11 de Abril de 1961, é noticiado que a escola politécnica da USP continua em greve pela reforma universitária:

Continua sem solução a greve dos alunos da Escola Politécnica de São Paulo, apesar dos esforços dos dirigentes da escola, da universidade e do governo. Do dia 21 de março até hoje, estende-se o movimento, o qual conta o apoio e a solidariedade da União Nacional de Estudantes, União Estadual, de quase todos os Centros Acadêmicos das universidades paulistas ‘Em manifesto ao povo’, os estudantes solicitam o afastamento dos maus professores e pedem uma reforma universitária. (CORREIO DA MANHÃ, 1961, p. 7).

O trecho acima está localizado em uma seção intitulada Ensino: roteiro universitário no centro da página, ao lado dos quadrinhos. A matéria com título de “Politécnica da universidade de SP continua em greve por ineficiência de professores” (CORREIO DA MANHÃ, 1961), de onde o trecho foi recortado, tem quatro subseções que descrevem a greve e explicam as causas e motivos dos estudantes. Novamente é descrita uma situação em que um corpo estudantil da

universidade, no caso a escola Politécnica da USP, declara sozinho uma greve. Neste caso, as críticas maiores se dirigem à cadeira de estradas e tráfego – que não atendiam ao curso de engenharia civil – e a ineficiência do curso. O texto chega a terminar com a frase de impacto: “Que se formem engenheiros para servir e não para ter diploma” (CORREIO DA MANHÃ, 1961, p. 7).

Tal como ressalta Maria de Lourdes Fávero em *A UNE em tempos de Autoritarismo* (FÁVERO, 2009) os estudantes organizados através da União Nacional dos Estudantes (UNE) eram um dos grupos mais ativos na demanda por Reforma Universitária. No Rio de Janeiro, seu principal espaço de articulação e mobilização era a Faculdade Nacional de Filosofia. Tal como já foi exposto aqui, a instituição era resultado do desmembramento da Universidade do Distrito Federal em 1939. Lá se reuniam diversos partidos e demais organizações de esquerda: PCB (Partido Comunista Brasileiro), AP (Ação Popular), PC do B (Partido Comunista do Brasil) e POLOP (Política Operária). Os variados membros da comunidade FNF*i* tinham contato com ideais políticos e revolucionários que eram pautas da ordem do dia durante seu tempo. As diversas células políticas existentes na Faculdade – incluindo-se a UNE – faziam panfletos, reuniões e comícios nos quais se discutiam a crítica ao Imperialismo, Reforma Agrária e Reforma Universitária. Eram constantes as greves organizadas por estudantes como forma de pressão para realização de suas reivindicações.

No livro supracitado de Fávero, a autora reproduz integralmente três documentos que demonstram a articulação dos estudantes pela Reforma Universitária não só em nível regional como nacional. Na *Declaração da Bahia* (1961), *Carta do Paraná* (1962) e na *Luta atual pela reforma Universitária* (1963) são explicitados os pressupostos do projeto estudantil para o ensino superior brasileiro. Os documentos são resultado de reuniões e congressos da União Nacional dos Estudantes realizados nos anos de elaboração de cada um. As principais pautas defendidas eram ampliação de vagas no ensino superior, – fundamentalmente no público – reforma administrativa das Universidades – que eliminasse a figura do professor catedrático e democratizasse a relação entre professor e aluno – e modernização do ensino superior para que ele se adequasse à realidade nacional. Neste caso, tratavam-se de demandas para que o ensino fosse

ferramenta de compreensão da realidade brasileira e ao mesmo tempo adequado às inovações tecnológicas e profissionais do país.

No entendimento dos estudantes, a reforma universitária não deveria ser gerida apenas por uma cúpula de políticos, mas também pelos próprios estudantes e membros da comunidade universitária. Por isso, era intenção dos mesmos em 1963 encaminhar suas propostas para o Congresso e exigir que elas fossem discutidas. Na *Luta atual pela reforma Universitária* os estudantes anexaram ao final do documento uma proposta de revisão da *Lei de Diretrizes e Bases* na qual reproduziram a Lei e lhe acrescentaram ao lado a mudança proposta. Nos casos em que discordaram integralmente do conteúdo, os estudantes não reproduziram o artigo, constando apenas a palavra “Vetado”. Exemplo disso é o artigo 74 o qual os alunos vetaram integralmente. No texto substituto, os alunos propuseram que era obrigatória a presença dos professores na instituição de ensino. O segundo parágrafo do artigo proposto apresenta que o professor que não comparecer sem justificativa a 25 % das aulas pode ter seu afastamento solicitado (FÁVERO, 2009, p. 279).

Os artigos totalmente vetados são os que versaram acerca de concentração de grandes poderes na mão dos professores e diretores. Os artigos que regularizavam as atividades de ensino e pesquisa na Universidade são os menos alterados, sendo por vezes apenas acrescentados de mais parágrafos ou artigos. Exemplo é o Capítulo I do Título IX, no original o artigo 66 do mesmo definia o dever do ensino superior como “a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de pessoal de nível universitário” (FÁVERO, 2009, p. 272). O texto revisado mantém integralmente o original e modifica apenas profissionais de nível universitário para “profissionais especializados nos diferentes misteres técnicos científicos e culturais” (FÁVERO, 2009, p. 273). Provavelmente o fim era ampliar a compreensão sobre o tipo de pessoa que poderia sair formada pela Universidade, dando caráter mais amplo.

A UNE partia, de fato, de concepções políticas claras, contudo, isso em momento algum tira a densidade ou a seriedade dos documentos que propõe. Além disso, tal como descrito nas primeiras seções de seus documentos, as

propostas surgiam de longa discussão por parte dos estudantes e o texto era diversas vezes revisto antes de ser publicado. Os estudantes organizados através da UNE tinham um projeto original de Reforma Universitária que em nível de profundidade se equiparava aos projetos vindos do Estado ou de outros grupos da sociedade civil.

A Reforma Universitária – tal como se tentou demonstrar aqui – era pauta ampla dos envolvidos e interessados na política educacional desde a fundação da Universidade no Brasil. O papel dos militares nesse processo foi o de não permitir que outros projetos se concretizassem e fazer a reestruturação da Universidade brasileira da maneira que lhes era mais conveniente e com pressupostos que mais se adequavam aos seus. Aristóteles define na *Poética* que a diferença entre poesia e história é que a primeira fala sobre o que poderia ter acontecido e a segunda fala sobre o que aconteceu (ARISTÓTELES, 1966). Mais de dois mil anos depois dessa afirmativa talvez caiba fazer uma história que não abra mão de sua incumbência inicial – de falar do que aconteceu – mas que com isso tenha um ar de poesia e fale sobre o que poderia ter acontecido.

No célebre discurso da Central do Brasil em 13 de março de 1964 o então presidente João Goulart ao tratar das Reformas que realizaria a seguir em seu governo diz o seguinte:

Na mensagem que enviei à consideração do Congresso Nacional, estão igualmente consignadas duas outras reformas que o povo brasileiro reclama, porque é exigência do nosso desenvolvimento e da nossa democracia. Refiro-me à reforma eleitoral, à reforma ampla que permita a todos os brasileiros maiores de 18 anos ajudar a decidir dos seus destinos, que permita a todos os brasileiros que lutam pelo engrandecimento do país a influir nos destinos gloriosos do Brasil. Nesta reforma, pugnamos pelo princípio democrático, princípio democrático fundamental, de que todo alistável deve ser também elegível.

Também está consignada na mensagem ao Congresso a reforma universitária, reclamada pelos estudantes brasileiros. Pelos universitários, classe que sempre tem estado corajosamente na vanguarda de todos os movimentos populares nacionalistas. Ao lado dessas medidas e desses decretos, o governo continua examinando outras providências de fundamental importância para a defesa do

povo, especialmente das classes populares. (GOULART, 1964)

Ao listar algumas reformas complementares que iria realizar, João Goulart cita a Reforma Universitária, que estava sendo reclamada pelos estudantes. Para os fins deste trabalho não se irá investigar em profundidade o apelo de Goulart aos estudantes ou às classes populares. Porém, o que cabe ressaltar é que a Reforma Universitária já estava na pauta das decisões políticas e é muito provável que a modernização da Universidade brasileira iria acontecer caso o regime democrático não tivesse sido derrubado, mas foi.

Retornando ao livro *As Universidades e o Regime* (MOTTA, 2014) de Rodrigo Patto o autor por vezes parece exigir uma *mea culpa* por parte dos que são radicalmente contra a Ditadura militar (ele mesmo estaria incluso). Na hipótese que ele levanta, os militares são responsáveis por uma séria de violações aos direitos humanos, derrubaram a democracia e governaram de forma autoritária. No caso das Universidades, eles perseguiram e expurgaram alunos e professores, instauraram aparatos de espionagem (com as Assessorias de Segurança e Informação) e tentaram eliminar toda a autonomia na gestão das instituições. Para citar apenas um exemplo que o próprio autor dá, após o golpe de 1964 dezenove alunos foram expulsos da Faculdade Nacional de Filosofia por serem acusados de estar envolvidos diretamente em atividades políticas. Nove deles foram expulsos no dia 23 de Abril. Os outros dez foram nomes que incomodavam diretamente o então diretor da Faculdade e catedrático de História Antiga e Medieval Eremildo Vianna. Dentre estes últimos estava o aluno de história Elio Gaspari, que ao posteriormente seguir carreira de jornalista inventa um personagem chamado “Eremildo, o idiota”.

Ao tratar do conceito de Modernização Conservadora, Rodrigo Patto dá maior ênfase ao fato do projeto militar ser modernizante do que ao de ser conservador. No outro lado da hipótese de Rodrigo Patto, seria preciso admitir que os militares foram os responsáveis por modernizar o ensino, reestruturar administrativamente a Universidade, criar e fomentar a pós-graduação, reformular os currículos e criar novos cursos. Em uma análise que começa em 1964 e é estritamente factual, Rodrigo Patto não está errado. Tudo que aqui foi listado

começou a ser implementado como política pública e nacional a partir da Lei de Reforma Universitária de 1968. Mas se o recorte cronológico começar trinta anos antes é possível perceber que a discussão não começou com os militares e nem precisava ter terminado com eles.

Tal como se tentou demonstrar aqui, havia projetos para a Universidade no Brasil vindos de todos os lados, tratava-se de uma pauta já posta na discussão política. Destes projetos, alguns já estavam bastante avançados, exemplos são o de Anísio Teixeira que se concretizou na Universidade de Brasília, o da UNE e o projeto conservador dos Católicos. Estes últimos talvez tenham sido os únicos que se beneficiaram com o golpe militar. Os próximos capítulos deste trabalho tentarão explorar um pouco isso.

### 3

#### **A Guerra nem tão fria assim: relações entre Estados Unidos e Brasil nos anos 1960**

Vivemos no século passado (ano de 1900) uma das maiores conquistas no campo dos direitos humanos. Foi uma conquista que nasceu pobre, muito em função do cristianismo, de pensadores cristãos, e criou-se uma mentalidade do valor da pessoa humana e acho que foi o grande saldo do século, onde vivemos duas grandes guerras mundiais. Tivemos experiência de totalitarismo, nazismo e comunismo que eram um total esquecimento do valor da pessoa humana. Com milhões de pessoas sacrificadas foi despertado na consciência da sociedade o valor da pessoa humana. (MOURA, 2004)

O trecho é de entrevista concedida pelo Padre Jesuíta Laércio Dias de Moura em 2004. O clérigo, ao ser perguntado se na época em que a entrevista foi realizada se vivia uma maior conscientização dos Direitos Humanos dá a resposta reproduzida acima. Vê-se que o mesmo elabora sua memória de uma maneira que enxerga no Cristianismo forte protagonismo no campo das conquistas acerca da dignidade da pessoa humana. Ao mesmo tempo, Padre Laércio refere-se a inimigos deste ideal durante o Século XX, os quais ele chama de “Totalitarismos”. São eles o comunismo e o nazismo. A aproximação entre experiências históricas tão distintas – como a soviética e a alemã – na verdade, não é original do Jesuíta. De fato, a historiografia e a ciência política norte-americana da guerra fria fizeram bastante uso do conceito de Totalitarismo como maneira de aproximar nazismo e comunismo. Por exemplo, os trabalhos *História Concisa da Revolução Russa* do historiador Richard Pipes (PIPES, 2008) e *Origens do Totalitarismo* (ARENDR, 2007) da filósofa Hannah Arendt. Não se pretende aqui dissertar sobre a validade ou não de tal perspectiva. Contudo, interessa entender porque Padre Laércio Dias de Moura apropria-se disso.



Dizer que os Estados Unidos da América tiveram grande impacto político, econômico e cultural na América Latina – aqui se tratando do Brasil – fica mais claro se for empreendido o esforço de compreender o planejamento sistemático de penetração ideológica do país. Tony Judt (JUDT, 2008) demonstra que após a segunda guerra mundial a política global norte-americana se modifica. O clima de tensão ideológica com a União Soviética quebra o isolacionismo americano e faz o país entrar na política internacional para que, buscando zonas de influência, os EUA se mantenham hegemônicos no Ocidente. Neste clima de tensão que se encaixa o caso do Brasil.

A intervenção dos Estados Unidos nos países vizinhos pode ser dividida em dois períodos. Em um primeiro momento, trata-se do que Antônio Pedro Tota chamou de “Imperialismo sedutor” (TOTA, 2000). Esta primeira fase caracteriza-se por uma tentativa de aproximar a América Latina dos ideais norte-americanos por vias que não fossem explicitamente violentas. Segundo assinala Gerson Moura em *Tio Sam Chega ao Brasil* a influência cultural maciça dos norte-americanos começa nos anos 1940 (MOURA 1984). Partindo de um entendimento de cultura em sentido amplo – como padrões de comportamento, expressões artísticas e dos modelos de conhecimento técnico e saber científico – Gerson Moura considera as práticas dos Estados Unidos no Brasil como um Imperialismo cultural.

A chamada *política de boa vizinhança* tinha como discurso retórico o convívio harmônico entre os países da América, com troca de mercadorias e valores culturais. Porém, tal relação teria sido assimétrica, pois mesmo havendo estereótipos de ambos os lados ao imaginar o outro em questão, do lado norte-americano a difusão de valores culturais se alargou e se impôs. Quando questões da cultura brasileira eram levadas para a América do Norte o país era sempre representado como algo exótico ou paradisíaco, ao mesmo tempo em que era visto como atrasado, menos civilizado. Exemplos disso é a figura de Carmem Miranda nos filmes americanos. A atriz está sempre com indumentária exagerada, sem saber falar inglês direito e demonstrando personalidade excessivamente calorosa. O mesmo estereótipo aparece em Zé Carioca, personagem animado criado pelos estúdios Walt Disney para o longa-metragem *Alô Amigos* de 1942. O papagaio

serve de representação do malandro carioca: excessivamente festeiro e desapegado ao trabalho, além de desonesto.

A partir de 1945 – com o fim da Segunda guerra mundial e o acirramento da Guerra fria – os Estados Unidos vai paulatinamente mudando sua política exterior. Esse período caracteriza o segundo momento de intervenção americana. A então potência envolve-se com planos de reestruturação dos países europeus como forma de redefinir sua esfera de influência no globo. Simultaneamente, o país alterou sua postura em relação a América Latina e passou a interferir diretamente na política de tais países. Segundo Carlos Fico (FICO, 2008), essa postura para com a América Latina ganha ainda mais força com a Revolução cubana (1959-1961). A retirada do poder do ditador Fulgêncio Batista – apoiado pelos EUA – já era em si mesma ameaçadora. O alinhamento desta ilha tão próxima geograficamente da Flórida com o bloco socialista foi um espanto ainda maior. Alimentados pelo clima de guerra fria, os Estados Unidos passaram então a entender que se fazia necessária uma interferência direta para evitar o avanço da suposta ameaça comunista na almejada esfera de influência.

A doutrina Mann definiu em 1964 que os Estados Unidos dariam apoio a qualquer governo anticomunista nas Américas, independente do mesmo ter formato democrático ou não. Pelo que parece, o governo do então presidente John Kennedy era mais fiel à manutenção de uma ordem econômica pautada pelos valores capitalistas de mercado e de política do que aos princípios do mito fundador do seu país, ou seja, a democracia estabelecida por moldes liberais. Tratando-se do caso brasileiro, em um primeiro momento são enviadas missões encabeçadas por técnicos norte-americanos que através de reformas tentariam conter levantes populares no país. Exemplo disso é a Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE). Segundo Carlos Fico (FICO, 2008 p. 40) as propostas dos EUA para o Nordeste eram no geral paliativas e não resolviam de fato os problemas estruturais da região. Uma delas, era a construção de chafarizes com placa da Aliança do Progresso em regiões de seca. O autor diz ainda que o economista Celso Furtado ficou decepcionado com as medidas tomadas, pois elas pareciam mais comprometidas em fazer propagandas do grande

irmão do que solucionar os problemas que impediam o desenvolvimento do Brasil.

O próprio nome do projeto – Aliança para o progresso – já demonstra como era a visão norte-americana. Eles se colocavam como detentores dos valores da civilização e precisavam leva-la para os povos entendidos como menos esclarecidos e desenvolvidos. Em pareceres de técnicos da Aliança para o Progresso reproduzidos por Carlos Fico, a sensação de superioridade dos americanos é explícita. Em um deles aparece o seguinte:

Fatalismo e tolerância com o sistema prevalecem tanto nas favelas do Rio quanto no Nordeste empobrecido (...) Embora a atitude de letargia e fatalismo talvez sirva para isolar o Brasil de uma revolução de massa radical vinda de baixo, ela é um dos maiores obstáculos no caminho do desenvolvimento político e econômico rápido e racional. (FICO, 2008, p. 45)

No trecho, o relator em questão ao mesmo tempo em que apresenta determinado olhar sobre as classes populares no Brasil – tirando das mesmas a capacidade de agência nos processos sociais – tranquiliza os seus chefes de que seria difícil uma revolução popular no país por conta de sua leitura da realidade social. Além disso, o técnico em questão vê o modelo americano como mais evoluído na medida em que parte dele para considerar que o inatismo dos brasileiros pode impedir o desenvolvimento da nação.

Seguindo na linha proposta por Walter Benjamin em suas *teses sobre o conceito de história* (BENJAMIN, 1987) pode se indicar que seja nos ideais europeus do século XIX ou nos americanos do século XX, o outro lado da civilização é a barbárie. Tais conceitos não são opostos, mas duas faces do mesmo. Nas duas realidades históricas supracitadas, quando o primeiro emerge no discurso, o segundo existe na prática. No caso norte-americano não houve como consequência duas guerras mundiais, mas um apoio massivo à violência travestido da máscara de parecer técnico.

Exemplo que cabe citar é o estudado por Martha Huggins (HUGGINS, 1998) em seu trabalho intitulado *Polícia e política: Relações Estados Unidos – América Latina*. No livro a autora demonstra como desde o início do Estado de

exceção que ocorreu no Brasil, houve apoio dos EUA. Huggins informa que desde 1957 – mesmo ano em que o tecnocrata Rudolph Atcon estava dirigindo a reforma universitária na Universidade de Concepción no Chile – havia treinamento policial no Brasil com consultores norte-americanos. O auxílio na área de segurança pública persiste durante os anos. Assim como a reforma universitária tinha como modelo as universidades norte-americanas, o FBI servia de modelo para criar-se uma nova polícia de âmbito federal. Os brasileiros aprenderam com os americanos táticas de combate de guerrilha, além da doutrinação ideológica que pretendia alinhá-los com políticas norte-americanas de segurança nacional.

Essa barbárie gerada por uma nação que se considerava civilizada se expressa também no telegrama que o embaixador Lincoln Gordon enviou ao Departamento de Estados dos EUA (FICO, 2008). Nele Gordon enfatiza que João Goulart pretendia um golpe peronista no Brasil. Na análise do embaixador existiria uma esquerda radical mobilizada o suficiente para promover uma revolução socialista no país. A análise de Gordon só faz sentido se for considerado o fato de que ele estava inserido em um contexto de guerra fria na qual qualquer pauta reformista era confundida com ameaça comunista. A outra hipótese é que o embaixador era extremamente desonesto. Caio Navarro de Toledo (TOLEDO, 2004) em seu artigo “O golpe contra as reformas e a democracia” chama atenção para o fato de que o Partido Comunista do Brasil (PCB) não tinha teor revolucionário explícito no período, além de não haver condições objetivas que permitissem uma mobilização de esquerda a nível de gerar uma revolução socialista. Segundo Caio Navarro de Toledo, o presidente deposto João Goulart estava comprometido não com ideais próximos dos soviéticos, mas com reformas de base que se colocavam como necessárias para aumentar a estabilidade do capitalismo nacional. Goulart se considerava um herdeiro de Getúlio Vargas e queria manter as políticas do mesmo.

Carlos Fico reproduz trecho do relatório no qual Gordon solicita o apoio bélico:

Para este propósito, e de acordo com nossas negociações de 21 de Março em Washington, uma possibilidade parece ser a partida

antecipada de uma força-tarefa naval para manobras no Atlântico Sul, mantendo-a no espaço de uns poucos dias de distância de navegação de Santos. Provisões logísticas deveriam satisfazer as exigências específicas no plano de contingência para uma força-tarefa conjunta combinada de Marinha dos Estados Unidos para o Brasil, do chefe do Estado-Maior para o Brasil Sul, revisado aqui em 9 de Março. Aeronaves de transporte seriam importantes para efeito psicológico. (FICO, 2008, p. 96)

Por fim, o departamento de Estado deu apoio logístico e militar para o Brasil. Foram enviados navios com porta-aviões, munição e gasolina que chegaram pelo porto de Santos. Essa operação ficou conhecida como *Operação Brother Sam*. Não houve guerra civil que fizesse necessário o uso do suporte fornecido. Porém, na diplomacia o apoio se manifestou, fato que confirma isso é o reconhecimento que o Estados Unidos deu ao golpe militar 24 horas depois do ocorrido.

No que concerne a conjuntura interna do golpe, cabe explicitar em que medida houve participação não só militar, mas também civil. René Dreifuss considera em seu trabalho *1964: A conquista do Estado* (DREIFUSS, 1981) que a participação de outros grupos para além do exército foi crucial para romper a ordem democrática. O autor classifica tais grupos de modo que dá a entender que o golpe de 1º de Abril não foi apoiado pela sociedade como um todo, mas por determinados grupos que tinham interesse na derrubada de João Goulart. Segmento que se destaca é o chamado por ele de *Complexo IPES/IBAD*. Tal grupo era composto pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática que por sua vez tinham como membros militares e civis comprometidos com projetos conservadores de capitalismo. No pré-golpe o complexo foi fundamental em disseminar propagandas que intensificavam o clima de guerra fria. Dentre a publicidade produzida pelo complexo, encontravam-se panfletos, cursos e documentários para serem exibidos em salas de cinema. O conteúdo – explicitamente golpista – enfatizava os perigos de uma suposta ameaça comunista no Brasil e o risco do país se tornar uma China na América latina.

Durante a instauração da Ditadura, o IPES teve papel ativo. O presidente-militar Castello Branco foi indicado pelo IPES, a SNI foi ocupada por Golbery

Colto e Silva, membro do IPES. O mesmo aconteceu com outros ministérios e comissões, tal como o Ministério do Planejamento que foi dirigido por Roberto Campos. O economista foi responsável pelo esvaziamento de atribuições do Banco do Brasil e da abertura para que bancos privados fizessem parte da estrutura financeira do Estado. Ainda segundo Dreifuss, os membros do IPES ocupavam cargos para tomar medidas que impedissem as reformas idealizadas por João Goulart ou por seus antecessores nacional-desenvolvimentistas. No caso do Ministério do Trabalho foi criado o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) que acabou com a estabilidade no emprego, tirando então um direito da classe trabalhadora. No caso do Ministério da Educação e Cultura Dreifuss propõe que a interferência do IPES foi responsável por dar o formato da Reforma Universitária de 1968. Deste modo, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) se tornou um órgão produtivista e inspirado em modelo de ciências tecnológicas, a educação ganha caráter individualizante com o sistema de créditos e universidades privadas ganham incentivos públicos para se modernizarem, expandir suas vagas e estruturas. Uma dessas Universidades foi a PUC-Rio, administrada por católicos conservadores e anticomunistas. Não à toa a vice-reitoria de desenvolvimento da Universidade era ocupada na época da Reforma administrativa da instituição pelo economista, militar e membro do IPES José Garrido Torres.

Na obra *Em guarda contra o Perigo Vermelho* (MOTTA, 2002) Rodrigo Patto define o catolicismo como uma das matrizes principais do anticomunismo no Brasil. O autor defende que desde a segunda metade do Século XIX os Católicos vinham se preocupando com a ascensão de tal doutrina política, porém é no século XX que a Igreja iria se tornar a instituição não estatal que mais se dedicou ao embate contra o comunismo. No Brasil não foi diferente, após o levante comunista de 1935 houve grande empenho na construção de um discurso que se opusesse a tal ideologia. Já no início dos anos 1960, é praticamente consenso entre os historiadores que trabalham com o tema – dentre eles, o próprio Rodrigo Patto – que o anticomunismo foi fundamental para que ocorresse o golpe de 1964. Entre os apoiadores do golpe militar, muitos dos que integravam a sociedade civil partiam de valores morais cristãos disseminados pelos

conservadores católicos, tais como família, tradição, bons costumes. Além disso, a famosas marchas organizadas em São Paulo em resposta ao discurso da Central do Brasil de João Goulart – associado a um suposto levante comunista – chamava-se *Marcha com Deus pela liberdade*.

Rodrigo Patto (MOTTA, 2002) sinaliza que ao se deparar com o comunismo, a Igreja Católica o vê como mais um inimigo que emerge contra o Cristianismo. A partir de trecho reproduzido da obra *A Igreja e o marxismo* do Padre J. Cabral, Rodrigo Patto analisa como é criada uma linha de continuidade histórica na qual em cada época houve um inimigo que se opôs ao “bem”. As sinagogas, o Império Romano, os bárbaros, a reforma protestante e a revolução francesa foram todos movimentos que se opuseram a Cristo. O comunismo seria mais um estágio da dicotomia proposta, cujo bem era representado pela Igreja Católica e o mal eram as forças malignas que historicamente se opuseram à Instituição. O Padre J. Cabral compreendia que todo o Mal que se levantou contra a Igreja Católica foi derrotado e assim, no seu entendimento, também seria o comunismo.

Uma vez sendo espécie de encarnação do mal, não é de se estranhar a associação feita por imagens de propaganda anticomunista no Brasil entre comunismo e o Diabo. Na capa do *Catecismo anticomunista* – de autoria do Arcebispo de Diamantina – é representado um demônio vermelho embaixo de uma figura de Maria. Outra forma de chamar atenção contra o modelo político que o catolicismo elegeu como inimigo era representá-lo como totalmente oposto ao cristianismo e a fé. Assim, em outra imagem, um crucifixo é quebrado ao meio e a legenda apresenta: “O comunismo é assim! O comunismo despreza a tua religião”.



Figuras 1 e 2. Religião e Guerra Fria (MOTTA, 2002, p. 98-99)

Carla Simone Rodeghero analisa em *Capítulos de Guerra Fria* (RODEGHERO, 2007) documentos presentes no *National Archives* dos Estados Unidos. A autora percebe a necessidade de não se cair na tentação de pensar o anticomunismo da Guerra Fria em uma chave apenas assimétrica. É importante então entender que os próprios agentes dos países monitorados e que tiveram golpes militares apoiados pelos Estados Unidos são importantes nos eventos que ocorrem dentro de seus respectivos territórios. Assim, o anticomunismo católico precisa ser entendido não só como expressão de uma conjuntura internacional, mas em uma dialética entre o contexto interno e externo ao Brasil.

Seguindo na perspectiva acima adotada, passa a ser importante analisar expressões do anticomunismo católico no Brasil de acordo com a conjuntura do país. Para os limites desse trabalho, será tratado aqui mais especificamente da inserção dos anticomunistas católicos nos debates educacionais do Rio de Janeiro. Cabe agora retomar a figura do Padre Laércio Dias de Moura, jesuíta formado em filosofia, o clérigo foi reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em dois momentos: primeiramente de 1962 até 1970 e depois de 1982 a 1995. No ano de 1965 foi inaugurada a nova ala de um prédio da instituição, que recebeu o nome do presidente dos Estados Unidos: John Kennedy. Em 1963, o presidente norte-americano foi agraciado com o título de Doutor *Honoris Causa* pela



Universidade, dois anos depois seu irmão – o Senador Robert Kennedy – veio à Universidade para receber a homenagem em seu nome e inaugurar o busto de John na *Ala Kennedy* do *Edifício da Amizade*. Uma vez que John Kennedy foi assassinado em 1963, o evento ganhou um caráter ainda mais emotivo. Na gestão do Padre Laércio empreendeu-se também a Reforma Universitária da instituição sob assessoria do Norte-americano Rudolph Atcon, que pretendia conceber a universidade enquanto empresa privada. Na Aula Magna de 1968 o reitor apresenta a reforma como fator de modernidade que iria vincular os preceitos morais cristãos com o progresso científico e qualificação profissional que o Brasil estaria precisando (MOURA 1968).

Na quarta página do jornal *Correio da Manhã* de 11 de agosto de 1961 (CORREIO DA MANHÃ, 1961) há uma fotografia do presidente dos Estados Unidos da América, John Kennedy abrindo a seção intitulada *Ensino: roteiro universitário*. A reportagem faz menção ao aparecimento do mesmo no Congresso Internacional de Professores, que teria reunido cerca de 300 delegados de 67 países. Kennedy discursa sobre a importância da educação para preparar intelectualmente as gerações futuras “capacitando-as a enfrentar e solucionar os problemas do mundo moderno” (CORREIO DA MANHÃ, 1961).

É possível pensar que um dos problemas do mundo moderno para Kennedy era a disputa por zonas de influência com a União Soviética. Tal como já foi apresentado aqui, o clima de tensão da guerra fria em 1961 tinha sido recém-aquecido com a revolução cubana. Talvez seja por querer buscar zonas de influência para o seu país que o presidente norte-americano tenha comparecido ao Congresso Internacional de Professores. A partir da documentação é possível perceber um interesse dos Estados Unidos na área da educação. É interessante também o destaque que o artigo carrega na página do jornal, estando acima e no centro. Isso pode indicar uma recepção positiva por parte dos redatores do jornal a uma aproximação com a potência do Norte.

O debate sobre as universidades no Brasil não começou com as Reformas Universitárias do período entre 1960 e 1970. De fato, sequer a influência norte-americana nas universidades começa neste período. Desde o primeiro momento da

intervenção americana na década de 1940 existe interferência dos EUA na educação brasileira. Segundo Ana Waleska Mendonça (MENDONÇA, 2000) em 1947 a reforma administrativa do Instituto Técnico da Aeronáutica (ITA) teve assessoria do professor Richard Smith do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) que escreveu o documento que Mendonça chama de *Relatório Smith*. Segundo a descrição da autora, esta reforma foi feita com departamentos e centros e pensando a Universidade como empresa privada. A diferença é que a partir do movimento de reformas universitárias dos anos 1960 os valores norte-americanos foram difundidos e adotados como regra a ser seguida pelas universidades brasileiras.

No caso da PUC-Rio, a reforma antecedeu a das Universidades Federais e foi feita por moldes norte-americanos por conta própria. Os católicos se aproximaram dos EUA pelo anticomunismo em comum, mas houve também uma tentativa de barganha. De fato, a instituição ganhou contrapartida financeira não só do BNDE e do governo federal para se modernizar, mas também dos Estados Unidos e de empresas do país estrangeiro. Assim, tendo um mesmo inimigo, cabia uma aproximação não para copiar os Estados Unidos, mas para obter vantagens e estabelecer parcerias. Segundo Rodrigo Patto (MOTTA, 2002), no Rio de Janeiro o Cardeal Dom Sebastião Leme foi articulador da contenção anticomunista no Brasil. Usando do prestígio social de que dispunha enquanto arcebispo do Rio de Janeiro, se posicionava no debate público discursando contra o comunismo, representado pelo mesmo enquanto opositor aos ideais cristãos. Tal figura foi responsável também pela articulação da Revista *A Ordem* em conjunto com o intelectual conservador e católico Jackson de Figueiredo. Em 1940, o Cardeal Leme foi um dos fundadores das *Faculdades Católicas*, o mesmo era figura tão reconhecidamente importante que quando o campus foi transferido para a Gávea em 1957 o primeiro edifício foi batizado de *Cardeal Leme*.

Os católicos seguiram em uma linha que a partir de determinada visão sobre o mundo interferiu diretamente no mesmo. Enquanto conservadores, tal grupo foi fundamental para a instauração e manutenção de uma ordem conservadora. Tal ordem era pautada por determinada leitura do cristianismo,

influenciada pelo nacionalismo e inserida no contexto de guerra fria (no qual o medo do avanço comunismo beirava o patológico).

Na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro houve questões particulares. Havia – como na maioria das Universidades neste período – estudantes e professores que eram radicalmente contrários à Ditadura militar. Contudo, tratando de uma relação entre Estado e Instituição, o que se percebe é adesão. Exemplo disso é o evento aqui já apresentado que ocorreu em 1965. A vinda do Robert Kennedy e a inauguração de um busto em homenagem a seu irmão podem ser mobilizados como demonstração de uma relação de amizade entre a PUC-Rio e os valores e concepções políticas dos Estados Unidos. Vale ressaltar que tanto a outra ala do mesmo edifício quanto o que já existia na Universidade têm nomes que remetem a cargos eclesiásticos da religião católica. As construções chamam-se respectivamente Cardeal Leme e Cardeal Frings. No caso de Kennedy este fator não se exclui totalmente. O presidente também era um católico, porém leigo, além de dois anos antes da inauguração da Ala ter sido assassinado, o que geraria uma bela homenagem cristã.



Figura 3. Robert Kennedy na PUC-Rio em 1965 (Acervo do Núcleo de memória da PUC-Rio)

Ao ser feito o salutar exercício de pensar a Ala Kennedy e sua inauguração a partir de um contexto político e social maior torna-se difícil não colocar tal evento na tensão ideológica do período pós-segunda grande guerra que se expressa na Guerra Fria. No ano de 1963, John fora agraciado ainda como doutor *Honoris Causa* pela PUC-Rio, seu irmão veio à Universidade dois anos depois para recebê-lo. Examinando uma fotografia do evento vê-se sentado e compondo mesa Robert Kennedy ao lado esquerdo do Reitor da PUC-Rio, Padre Laércio Dias de Moura. Ao lado direito de Robert está um representante da Igreja Católica com trajes de Bispo. Atrás do senador há um homem com óculos escuros, possivelmente alguém encarregado de sua segurança, e no entorno um volume grande de pessoas, muitas se amontoando na escada em espiral para ver a figura política norte-americana.

Na imagem observa-se ainda uma junção entre política e religião. O reitor da universidade talvez seja uma espécie de mediador, ao mesmo tempo em que é membro do clero é representante maior dentro da PUC-Rio. Independente da postura acerca do transcendente que o irmão de John Kennedy apropriasse para si, ele é ali acima de tudo senador dos Estados Unidos da América, celebre anticomunista e irmão do ex-presidente com o mandato acidentalmente interrompido. Já a figura aqui caracterizada como arquétipo do religioso é o bispo que aparece á esquerda da fotografia, cortado pelo fotógrafo que provavelmente preferiu retratar o convidado estrangeiro. Na mesa central há microfones nos quais o Reitor se pronuncia, um deles é da emissora de rádio dos Estados Unidos com nome de *Voice of America*. É possível analisar através da imagem uma representação da vinda de Robert Kennedy à PUC-Rio que se mostra com caráter de evento extraordinário, com direito à plateia. Para além de um primeiro plano, debruçar-se sobre a imagem permite pensar o contexto político e social que dá sentido a tal evento e na qual se insere a antecipação da universidade no projeto de Reforma universitária e a consultoria do norte-americano Rudolph Atcon para fazer a mesma. A proposta de Atcon para a reestruturação da Universidade e sua inserção no contexto nacional e internacional de reformas educacionais serão exploradas no próximo capítulo deste trabalho.

## A missão Atcon para a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

A reforma administrativa da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro foi feita através de proposta elaborada por Rudolph Philip Atcon. Ele se autodenominava um especialista em planejamento da Universidade. Atcon era grego de nascimento, teve educação alemã e naturalizou-se norte-americano. Gabriela Inhan de Souza (SOUZA, 2015) informa em sua dissertação de Mestrado – amplamente baseado em fontes de diversos formatos – que o mesmo era formado em engenharia civil pela *Union College* (Nova Iorque) e em Artes liberais pela *Amherst College* (Massachusetts), fez também pós-graduação em filosofia pela Universidade de Harvard. Atcon nasceu em 1921 e faleceu em 1995.

O assessor norte-americano esteve no Brasil em dois momentos. Em 1952, ele foi convidado por Anísio Teixeira para auxiliar na reestruturação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior). Contudo, sua volta ao Brasil se deu em contexto diverso. Na década de 1960, após o governo brasileiro ter firmado os convênios entre o Ministério da Educação e a *United States Agency for International Development*, Atcon reaparece como um técnico americano indicado para reestruturar a Universidade brasileira, adequando-a aos moldes considerados modernos de administração da vida universitária. Com este objetivo ele elaborou documentos que sistematizam a sua compreensão de como se daria a reforma das universidades: primeiro, o *Rumo a reestruturação da Universidade brasileira*, originalmente publicado pelo MEC em 1965 e depois em 1968 com o título de *Manual para o planejamento integral do Campus universitário*, sem grandes alterações no essencial de seu conteúdo.

O período entre as duas passagens de Rudolph Atcon no Brasil não foi caracterizados por uma interrupção das atividades do técnico. Neste meio tempo

Atcon foi enviado pelo governo dos Estados Unidos para assessorar a Reforma Universitária de diversos países da América Latina dentre eles: Chile, Nicarágua, Honduras, Colômbia, Venezuela, México e São Domingos. Este período de intensa reestruturação das universidades latino-americanas é chamado por Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero de *Movimento de Reformas Universitárias* (FÁVERO, 1990). De fato, a reforma que o Brasil iria passar e que se configuraria em Lei federal em 1968 não foi caso isolado, mas se insere em um contexto que engloba diversos países da América Latina. Segundo Margarita Victoria Rodríguez:

(...) chegam aos países de América Latina propostas de reformas, que influenciam a elaboração das políticas universitárias da região: entre elas o Informe de Rudolph P. Atcon, que propunha as transformações institucionais necessárias para que a universidade gera-se a ‘mudança social’. (RODRIGUEZ, 2000, p. 2)

Em relatório que Atcon escreveu para a UNESCO, consta que em 1957 esteve no Chile elaborando a Reforma na *Universidad de Concepción*. No segundo parágrafo do mesmo ele apresenta: “*The following is an account of my activities throughout the trip to Chile which I just concluded as the first part of my mission to the University of Concepcion...*”<sup>1</sup> (ATCON, 1957, p. 1). A partir deste documento é possível compreender como o tecnocrata se considerava. Para ele, as reformas da qual participava na América Latina faziam parte de um projeto seu com um todo coerente, o qual ele chamava de missão. Segundo destaca tanto em *Rumo a reestruturação da Universidade brasileira* quanto em seu relatório à UNESCO, o modelo norte-americano de Universidade era o que ele considerava mais desenvolvido do ponto de vista técnico e funcional. Assim, o melhor a ser fazer era transplantar esse modelo para outros países para que eles um dia conseguissem ter universidades tão eficientes quanto as que existiam na América do Norte.

---

<sup>1</sup> Tradução livre: O seguinte é uma prestação de contas das minhas atividades durante a viagem para o Chile a qual eu acabei de concluir como a primeira parte de minha missão na Universidade de Concepcion.

Segundo Atcon o antigo modelo de Universidade era ineficiente e ultrapassado. A sua missão é entendida por ele como uma missão modernizadora. A modernização, segundo tais critérios, se estabelecia a partir de fatores tecnológicos e econômicos. Rudolph Atcon considerava o sistema anterior de Universidade ineficaz, pois não atendia as demandas do mercado, era um modelo visto como caro em si e sem propósito. Uma das formas de modificar essa situação é a Reforma Administrativa da Universidade. A *Missão Atcon* pode ser vista então como um projeto de Universidade para a América Latina a partir de uma ideologia pautada por valores políticos, sociais e econômicos dos Estados Unidos no período, tal como explorado no capítulo anterior deste trabalho. Seu objetivo era impor sua visão sobre educação e sobre sociedade para o Brasil.

Em fevereiro 1966, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro encomenda à Atcon um estudo que auxiliasse na reforma que a instituição já havia iniciado. O resultado é a *Proposta de reestruturação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro*, entregue à universidade em abril do mesmo ano. O documento basicamente reitera questões presentes nos outros trabalhos sobre reforma universitária do mesmo autor, por vezes até mesmo reproduzindo integralmente algumas partes. No que é específico, Atcon adapta suas concepções ao caso da PUC-Rio. Deste modo, ele valoriza o fato da instituição já ser privada e defende apaixonadamente a criação de um Departamento de Teologia que forneça disciplinas a serem ministrada para todos os cursos. Cabe então analisar primeiramente a forma como Atcon entendia o papel da Universidade em geral para depois entender aquela que acreditava ser sua Missão na PUC-Rio.

Um dos aspectos principais do que aqui se chamará de *Teoria geral* de Rudolph Atcon é a defesa de um modelo de Universidade a partir de uma estrutura empresarial, com centros e departamentos, tal como nas Universidades norte-americanas. Assim como demonstra o planejador:

Por estar razões, um planejamento dirigido à reforma administrativa da universidade brasileira, no meu entender, tem que se dirigir ao propósito de implantar um sistema administrativo tipo empresa privada e não do serviço público. (ATCON, 1966, p. 48)

Tal como ressalta Luiz Antônio Cunha (CUNHA, 2007) Rudolph Atcon é um tecnocrata, ou seja, ele entende que a realidade social responde a valores

objetivos os quais podem ser implementados de maneira que o ser humano é uma variável comparada a qualquer outra da matemática. Em outras palavras, para Atcon as categorias que importam são exportadas das chamadas “ciências duras” e existem formas de medir através de análises quantitativas o bom desempenho de determinada instituição e a partir disso propor modelos que aumentem sua eficiência. Atcon entendia que a melhor maneira de administrar uma universidade seria como empresa privada, pois seria a melhor técnica a ser aplicada para este caso. Nestes pressupostos, ele defendia um modelo taylorista no qual determinado segmento da empresa – ou neste caso, da Universidade, – devia se ocupar com apenas uma função e fazê-la da melhor forma possível. Na concepção de Rudolph Atcon se o modelo aumenta a produtividade de uma empresa e com isso promove o desenvolvimento do país, vai fazer o mesmo para a Universidade. Do mesmo modo, a interferência do Estado na gestão da empresa/Universidade era algo extremamente mal visto, uma vez que para Atcon isso a encaminharia para uma subserviência em relação aos objetivos do Estado e impedia que a instituição se desenvolvesse plenamente a partir de seus próprios interesses.

Característica forte dos técnicos que vieram realizar reformas ao assessorar mudanças de cunho desenvolvimentista na América Latina é colocar o seu próprio discurso como isento de paixões e questões político-ideológicas, afinal tratar-se-ia de um discurso científico, objetivo. O missionário Rudolph Atcon não é diferente, contudo, já na sua defesa de forma de organização da vida universitária é possível enxergar a expressão de uma ideologia<sup>2</sup>. A defesa de uma universidade científica, pura e objetiva reflete um contexto político tenso de bipolarização ideológica e é em si mesma, um projeto político-ideológico para a América Latina.

A fortuna crítica do marxismo desenvolveu tais pressupostos aplicando-os em estudos que permitiam ampliar o olhar sobre a mesma questão. A partir de

---

<sup>2</sup> Na definição clássica do termo, tal como definido por Marx e Engels em *A Ideologia alemã* (MARX, ENGELS, 2008) ideologia seria uma produção de falsa consciência na qual os homens criam ideias, superstições e teorias para justificar algo que existe na estrutura social. Nas relações sociais, a ideologia seria a superestrutura que reflete a estrutura socioeconômica de determinada sociedade. A ideologia pode servir como ferramenta para transmitir e justificar a exploração, o opressor faz com que o oprimido compartilhe de sua ideologia, não permitindo que ele perceba-se enquanto explorado.



Pierre Bourdieu e Antonio Gramsci é possível transpor a questão da Ideologia para pensar o problema das Universidades e dos intelectuais. Segundo Pierre Bourdieu, os laços sociais que inscrevem o indivíduo na sociedade podem ser compreendidos através da chave analítica dos Campos. Assim, o Campo cultural seria aquele em que trocas deste tipo ocorrem, estabelecem-se hierarquias e forma-se um Capital específico que é espécie de medidor dentro do campo em questão. Em *O campo científico*, o sociólogo define as disputas epistemológicas como disputas de poder (BOURDIEU, 1986). De um lado, porque as lutas travadas para estabelecer uma narrativa em relação à outra são disputas para estabelecer uma interpretação sobre o objeto estudado. De outro lado, o autor compreende que a academia não é um campo separado da esfera social, mas se constitui e é constituída por indivíduos que estão inscritos nas relações sociais exteriores ao mundo acadêmico. Deste modo, a disputa epistemológica é uma disputa de poder, pois é também uma batalha sobre a interpretação do mundo e as medidas a serem tomadas para mudar (ou conservar) o mesmo. Sua medição estabelecesse pelo Capital acadêmico (ou científico) adquirido, que se torna então modo de hierarquizar dentro deste campo. Partindo desta concepção, pode-se dizer que quando Atcon se propõe neutro e objetivo ele está dentro de uma disputa política no campo científico que por essência não pode ser imparcial.

Antonio Gramsci (GRAMSCI, 2000) tem um entendimento bastante peculiar do que são os intelectuais. Para o autor italiano, eles podem ser de tipo orgânico ou mecânico. O primeiro caso seria aquele de fato alinhado com um projeto de poder e contribuinte para a manutenção do mesmo. O segundo seria de tipo essencialmente desinteressado, que pode contribuir ou não para a manutenção da realidade socioeconômica. Segundo o autor, a dinâmica entre superestrutura (onde estaria a cultura) e a infraestrutura (socioeconômica) não pode ser explicada de uma maneira em que a segunda condicione a primeira, mas sim em uma interseção dialética em que uma é formadora da outra. Logo, intelectuais orgânicos são formados e formam a estrutura socioeconômica em que estão inseridos. Os intelectuais de tipo orgânico, dentro de uma concepção de Estado ampliado – que contempla não só altas instancias de poder, mas também a sociedade civil – são fundamentais na disputa por hegemonia.

Através de tal chave analítica, é possível compreender que embora o discurso de Rudolph Atcon se proponha imparcial e científico, ele é político-ideológico e parte de suas concepções sobre a realidade social e sobre o tempo em que o mesmo se inscreve. O tecnocrata foi relator do projeto de reforma universitária da PUC-Rio e pode ser entendido como intelectual orgânico, uma vez que é comprometido com o projeto de poder que defende. Ao mesmo tempo, os critérios de qualidade que ele aplica para defender a gestão da universidade como empresa privada o inscrevem nas disputas epistemológicas da educação que perpassam o século XX. Afinal, tais definições partem de pressupostos que ao olhar de Atcon são científicos. O tecnocrata faz uso de seu Capital acadêmico e da rede de influência tanto política quanto intelectual que dispunha no Brasil e por causa disso é selecionado para o cargo. Não por acaso, quando se cria o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – sugestão do próprio Rudolph Atcon em seu relatório de 1968 para as Universidades brasileiras – o mesmo é nomeado conselheiro chefe.

Na *Teoria geral* de Atcon, a Universidade aparece com uma dupla função. De um lado, o tecnocrata defende que a universidade tem como eixo principal a orientação para fins profissionais e desenvolvimentistas, de outro, ele não despreza o investimento em formação e em certas partes de seus documentos para o Brasil Atcon dá até certa ênfase a tal dimensão. Contudo, o lugar para o conhecimento desinteressado é bem delimitado, ele deve ser secundário e só existir no caso de o primeiro aspecto já estar bem desenvolvido. Essa é, inclusive, crítica que ele faz ao modelo da Universidade de Brasília (ATCON, 1966). A compreensão do norte-americano de que a Universidade tem também papel formativo na cultura não é inocente e nem fruto de pura especulação filosófica do autor. Embora o mesmo repudie o modelo francês de universidade – considerado motivo do arcaísmo das instituições brasileiras de ensino – a sua formação alemã lhe faz enfatizar características do ensino superior tal como ele se desenvolveu na Alemanha.

Alexander Von Humboldt idealizou na segunda metade do século XIX uma forma de organização da Universidade que ele considerava a mais pertinente para os interesses nacionais do Estado alemão. No texto *Sobre a organização*

*interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim* (HUMBOLDT, 1997) o filósofo pretende-se explicar didaticamente o modelo que propõe. O que permeia a proposta é a ideia de *Bildung* – uma possível tradução seria “cultura de formação”. Tal conceito já foi amplamente estudado tanto na crítica literária quanto na filosofia que se debruça sobre a cultura alemã do século XIX. Para os fins deste trabalho, cabe realizar o esforço de entender sua aplicação para pensar a universidade e como Rudolph Atcon se apropriou disso.

A ideia central deste conceito filosófico seria que o indivíduo é um ente com desenho original, mas que só se sofisticaria ao entrar em contato com o que é diferente de si. Na aplicação para o ensino universitário, o que seria almejado é que uma vez definida a vocação profissional de um estudante ele não poderia entrar em contato apenas com as discussões de sua área. Por exemplo, um historiador – para ser bom – precisa entrar em contato com a sociologia, a filosofia, a ciência política. O objetivo disso não é o estudante de história deixar de ser historiador, mas se tornar um historiador melhor, capaz de se apropriar de conhecimentos diversos para se aperfeiçoar profissionalmente. Deste modo, Humboldt propunha que a Universidade de Berlim se organizasse por um campus integrado que possibilitasse a existência desta troca de saberes. Ao mesmo tempo, o aluno deveria ter relativa autonomia de escolher os cursos que assistiria e atividades de cunho artístico deveriam ser incentivadas. Tudo isso com o fim principal de formar o indivíduo através de determinada concepção de cultura. Além de propiciar uma forma de entender a Universidade que correspondesse a isso e fosse a locomotiva do avanço dos saberes científicos.

Todas as características descritas acima são igualmente defendidas nos relatórios de Rudolph Atcon, fazendo assim parte de sua *Teoria Geral*. Contudo, há evidentes diferenças, primeiro porque em Atcon o investimento em formação cultural é secundário, sendo o principal fim da Universidade promover o desenvolvimento do país através de preparação de quadros. Se há uma forte influência da concepção alemã de ensino superior em Rudolph Atcon, ela se mistura de forma latente com os pressupostos norte-americanos, país o qual Atcon se naturalizou cidadão, seguiu carreira e era agente contratado para atuar internacionalmente. Por vezes, o técnico até mistura os dois ideais em um mesmo

argumento. Exemplo disso é sua defesa do sistema de créditos por disciplina ao invés de turmas com um currículo comum, pois o primeiro permitiria que indivíduo desenvolvesse suas potencialidades e entrasse em contato com outros conhecimentos.

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro convidou Rudolph Atcon para elaborar um projeto para a reforma – já em curso – da universidade. Como já foi exposto aqui, o que Atcon faz é adaptar sua *Teoria geral* para esta universidade, integrando-a também dentro de sua Missão para a América Latina. O documento se estrutura em três partes: Introdução, Reestruturação e Recomendações. Cada parte é subdividida em itens ordenados alfabeticamente. Na introdução de seu relatório, Atcon define qual o papel da universidade em sua concepção e faz uma análise da “estrutura vigente” (ATCON, 1966, p. 1). Segundo a análise do técnico, o modelo que estava em voga na PUC reproduzia em parte os problemas das universidades brasileiras como um todo. A divisão administrativa se fazia por Faculdades e Institutos que seriam fechados em si mesmos e nos quais o preparo educativo seria proporcionado só dentro dos limites da correspondente faculdade. Haveria então um “monopólio da faculdade” (ATCON, 1966, p. 5) as quais decidem por si mesmas e não se reportariam a nenhuma hierarquia. A figura do professor catedrático é descrita como a de um déspota que tem sede de poder e com isso impede o desenvolvimento do país e da educação.

No final da introdução, Rudolph Atcon apresenta uma perspectiva que se prolonga no decorrer do documento: a linha de evolução das universidades. Para ele, toda instituição de ensino superior no mundo surge como uma universidade tradicional e com o decorrer do tempo e dos avanços científicos e econômicos se desenvolve até se tornar uma universidade moderna. Nesta linha, Atcon avaliava que no futuro o mundo atingiria um modelo perfeito, o qual ele chamava de “Universidade do futuro” (ATCON, 1966, p. 6). O técnico acreditava que isso ainda não fora alcançado, mas o modelo existente mais próximo disso era a

universidade norte-americana<sup>3</sup>. Nesta linha evolutiva, a PUC-Rio estaria na fase chamada de “Universidade em transição” (ATCON, 1966, p. 6). Ou seja, a instituição teria algumas características da universidade tradicional, ao mesmo tempo em que estava em processo de modernização, uma vez que os católicos teriam começado por conta própria uma reforma universitária. Na *Missão Atcon* para a PUC-Rio é projeto claro que se transpasse essa etapa de transição que o assessor norte-americano havia categorizado para que se atinja o modelo entendido como verdadeiramente eficaz e coerente proposto por ele.

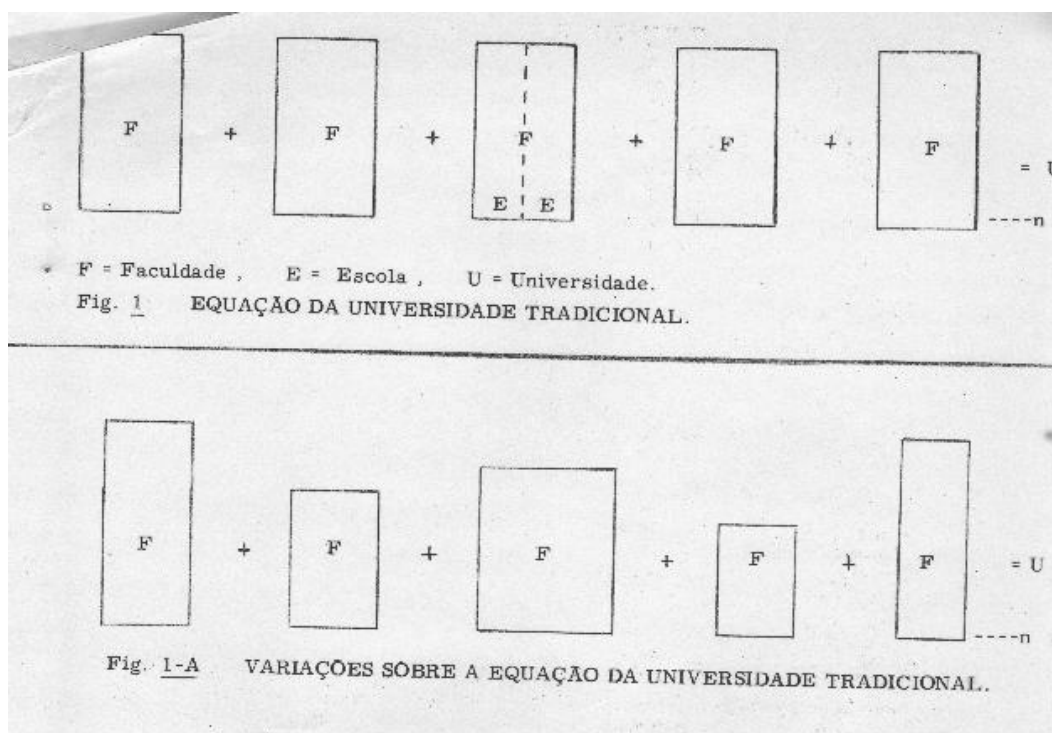


Figura 4. Equação da universidade tradicional (ATCON, 1966)

Segundo indica certa bibliografia, a PUC-Rio e a Universidade Federal do Espírito Santo foram as únicas a incorporar integralmente a reforma administrativa proposta por Atcon (FÁVERO, 1990). De fato, tais universidades foram as que chegaram mais perto, contudo – ao menos no caso que aqui se está trabalhando – houve diferenças que adaptaram o modelo de Atcon aos interesses

<sup>3</sup> Em momento algum de seus relatórios ou nos demais trabalhos sobre universidade que o técnico escreveu é especificada uma Universidade americana como exemplo. Pelo que parece, ele trata todas as instituições de ensino superior do país como um bloco e quando se refere ao “modelo norte-americano de universidade” se refere a uma síntese dos pontos comuns da estrutura de todas elas.

imediatos dos gestores da instituição. Tais mudanças não comprometeram o que foi planejado de forma essencial, caberá em outro momento do texto retornar a isso. No caso das universidades federais, a inspiração em várias ideias de Atcon estava posta via Relatório Meira Mattos de 1968.

Em entrevista do ano de 2008 concedida à Juliana Chagas, o general Carlos de Meira Mattos – militar ativo nas negociações entre Estados Unidos da América e Brasil na educação – explicita sua análise do Reforma Universitária. Ele diz que o desejado era que se acabasse com as Universidades públicas, transformado-as em fundações. Tais fundações, por sua vez, dariam bolsas aos alunos carentes que se destacassem nos exames. A PUC-Rio aparece na entrevista como exemplo de modelo que deu certo. Para Meira Mattos, as universidades públicas deveriam reproduzir a forma de funcionamento da instituição católica. O general diz que os relatórios feitos por ele mesmo e por Rudolph Atcon foram cruciais para a elaboração da Lei da Reforma Universitária da Ditadura militar. Apresenta ainda que os militares adoravam a ideia do Capital Humano, ou seja, que investir em educação era investir no desenvolvimento do país. Embora os acordos MEC-USAID não tenham sido bem sucedidos por si mesmos, a influência americana na composição da Universidade brasileira passou por outras questões. Dentre elas, destaca-se o papel de Rudolph Atcon e sua proposta de universidade profissionalizante e conectada com o “progresso econômico” do país.

De volta ao Relatório Atcon para a PUC-Rio, em sua segunda parte – “Reestruturação” – inicia-se a parte efetivamente propositiva do documento. Defende-se como pressuposto um alinhamento com os ideais cristãos, os quais Atcon diz que podem se resumir em “... satisfação da vontade do indivíduo e da comunidade sem prejudicar um objetivo em nome do outro” (ATCON, 1966, p. 8). A seguir, descreve como se efetivaria esse ideal teológico-filosófico a partir de sete objetivos da universidade que ele enumera por ordem de prioridade. O primeiro lugar é reservado a educação e treinamento profissional, enquanto formação cultural e pesquisa científica desinteressada são colocadas mais a margem. Tal fato que é justificado no subitem “O fator econômico”, no qual o autor diz que o país não deve investir em algo que não seja produtivo para a

nação. Para Atcon, o que importa é “máximo de rendimento com a menor inversão de dinheiro” (ATCON, 1966, p. 11).

No subitem seguinte, é feita uma crítica ao fato de não haver correspondência entre a titulação e conhecimentos do indivíduo com o exercício da respectiva profissão para a qual ele era formado. O técnico norte-americano repudia tal atitude, que é vista como improdutiva e injustificável. A figura do bacharel reaparece então como representação do arcaísmo da universidade brasileira. Rudolph Atcon era absolutamente contrário ao modelo francês e as heranças que ele deixou para o Brasil, ou seja, faculdades, cátedras e formação de bacharéis que se formavam em faculdades de filosofia e direito, mas não exerciam profissões que “contribuíam para os interesses nacionais”. Para ele, deveria se acabar de vez com as sobrevivências da universidade francesa no Brasil para então a universidade ser transformada “... num serviço efetivo às reais necessidades da sociedade, em vez de cultivar os fictícios dos interesses (sic) criados de uns poucos grupos profissionais” (ATCON, 1966, p. 13).

A única autocrítica presente em todo o relatório diz respeito à *Universidad de Concepción*, na qual o técnico reconheceu que a tentativa de impor um modelo que não desse espaço para diferenças culturais existentes entre o Estados Unidos e o Chile acabou por gerar uma estrutura administrativa menos eficiente, na qual os representantes do bacharelismo continuavam existindo e se adequavam aos novos moldes. Então, Atcon propunha que no caso brasileiro se fizesse diferente; enquanto os progressos da educação e da economia não apagassem de vez essas figuras da tradição, existiria um lugar específico para os bacharéis. O objetivo era que pessoas que pretendessem se tornar intelectuais desinteressados ou assumir cargos de administração pública não se dirigissem para outros cursos, como por exemplo, o Direito. Assim, Rudolph Atcon defende a criação do Centro Universitário de Estudos Gerais (CUEG). Na *Nova estrutura* proposta deveria existir além do Centro cybernético, Centro de Ciências Biomédicas e Centro Técnico Científico, um centro que fosse composto por Departamentos que eram vistos como cruciais para a formação geral de todos os indivíduos, seriam os Departamentos de Teologia, Matemática e Educação. Após cumprir um número mínimo de créditos, o aluno que não desejasse ingressar em uma profissão poderia

adquirir um diploma específico. A estrutura é copiada da experiência de Atcon na América Central e no Caribe, a qual ele acreditava que teria funcionado melhor que a chilena.

Na terceira parte do relatório, chamada de “Recomendações”, é explicitada a função de cada centro. Assim, o CUEG é mais bem explicado. Sua função seria tanto promover um espaço delimitado para estudos desinteressados como substituir a Faculdade de Filosofia. O diploma do aluno formado por tal centro seria de *Educação geral* e serviria para a demanda social por formação universitária que independesse de exercício profissional. Os departamentos que o compõe são colocados como os que mais servem aos propósitos da PUC. A teologia é enfatizada como área de saber tão válida como qualquer outra, o autor propõe que ela faça parte do currículo de todos os alunos.

Já o centro tecnológico deveria ser composto por departamentos que iriam mudando com o tempo para se adequarem aos interesses de mercado de cada época. Seria o centro “a serviço das carreiras” (ATCON, 1966, p. 30). O centro biomédico é o único que o técnico propõe que não seja feito, pois seria um custo muito elevado para “... contribuir com mais uns cinquenta médicos adicionais por ano”. (ATCON, 1966, p. 33). O centro cybernético seria destinado a “... atividades ligadas ao controle social” (ATCON, 1966, p. 35). O seu pilar deveria ser aos novos departamentos de estudos jurídicos, estes destinados a atividades profissionais e “... em sintonia com as reais necessidades da nação” (ATCON, 1966, p. 35).

Por fim, no subitem que trata da reforma administrativa, Rudolph Atcon descreve algo que já estava explícito em todos os modelos e gráficos que figuram o capítulo: qual a função e como deveriam ser estruturados os departamentos. Como já foi descrito acima, o tecnocrata misturava características dos modelos americano e alemão de Universidade. Isso aparece no decorrer de seus documentos e fica também explícito na questão dos departamentos. Atcon deu uma fundamentação alemã para um molde americano.

Para o grego naturalizado norte-americano e de educação alemã, o único vínculo que o aluno deveria ter era com a Universidade e não com um



Departamento. O estudante deveria frequentar disciplinas fornecidas por diversas unidades e com isso ter uma formação mais completa dentro de sua escolha profissional. Pertencer a um Departamento seria análogo a pertencer a uma Faculdade, ou seja, a reestruturação da universidade de nada serviria. Logo, os Departamentos deveriam se organizar de forma semelhante aos americanos, os profissionais seriam agrupados por interesses específicos e não por área de conhecimento. Neste modelo não existiria departamento de Direito, mas departamentos de Direito público, Direito canônico, Direito tributário, Direito privado e assim por diante. Deste modo, o aluno que se formasse em Direito teria um vínculo somente com sua universidade e faria disciplinas em diversos departamentos. Com o sistema de créditos, não haveria turmas e os alunos estariam livres para cursar disciplinas nas mais diversas áreas de acordo com seus interesses profissionais e culturais.

A conclusão do trabalho é breve, contém uma página e consiste em agradecimentos e em palavras de confiança, tal como a crença de que a PUC-Rio conseguiria atingir o progresso de sua Universidade. O último item antes do fim do relatório trata da reforma administrativa. Ele abre com a seguinte frase “A boa administração não persegue fins próprios, deve ser objetiva e impessoal.” (ATCON, 1966, p. 47). Após preparar o leitor de que sua análise se trata de uma questão imparcial, uma análise técnica, Atcon defende que, para uma boa eficiência administrativa, a universidade deveria se desvincular de qualquer controle administrativo e financeiro do Estado e implantar um modelo igual ao de empresa privada. Isso já estaria expresso no modelo de centro e departamentos que ele havia apresentado e na sua ênfase de que a universidade deveria ser pensar a partir de rendimentos econômicos e profissionais. A intenção de Atcon ao defender uma suposta autonomia universitária parecia estar mais no sentido de impedir o avanço de demandas políticas na universidade do que uma gestão livre da instituição. Por isso, a defesa de uma universidade que fosse objetiva e impessoal: para que ela não se deixasse levar tanto por questões da política estatal quanto por qualquer outra que a tornasse menos eficiente.

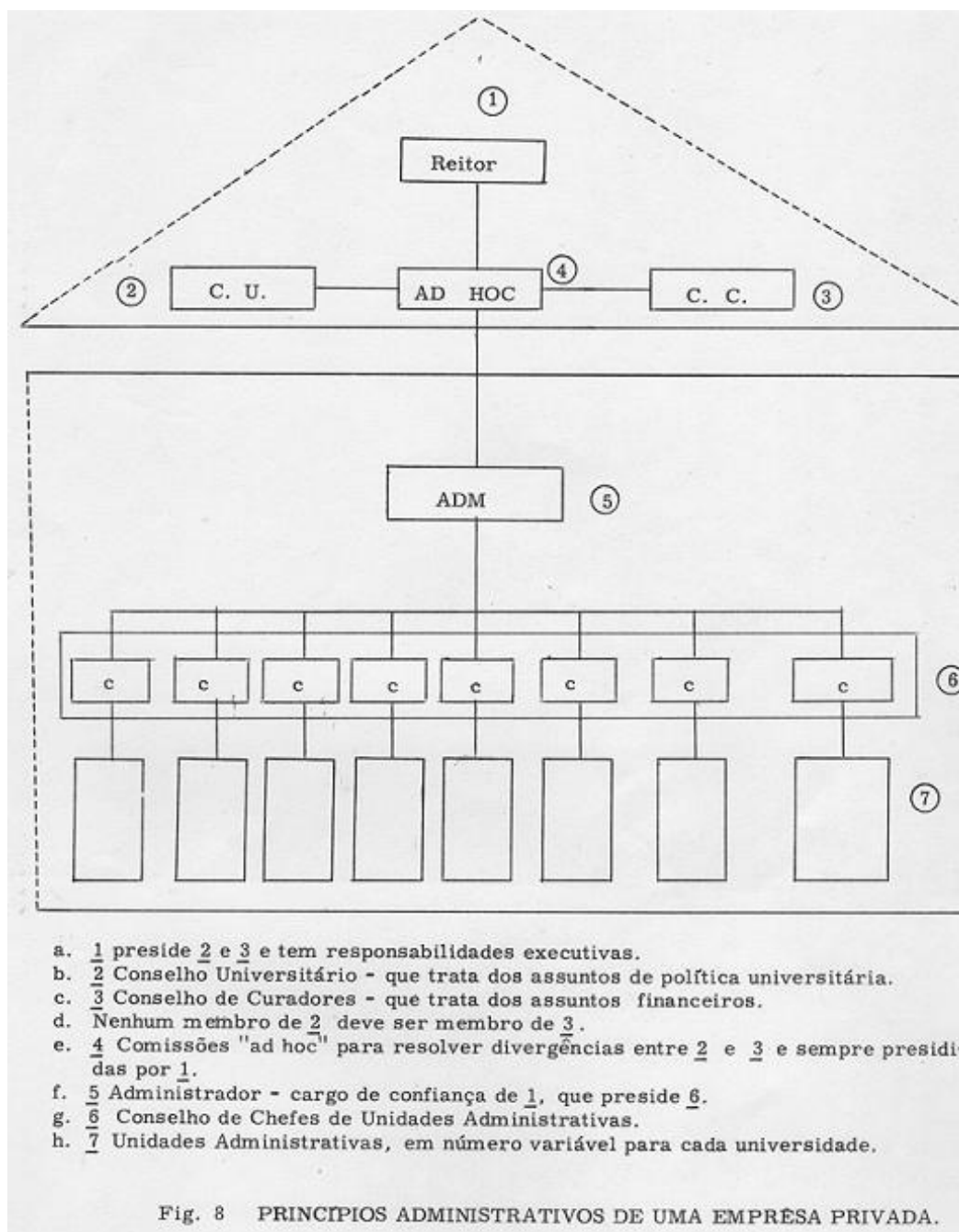


Figura 5. Universidade como empresa privada (ATCON, 1966)

Dois anos após Rudolph Atcon escrever a proposta para a Reforma Universitária da PUC-Rio o Reitor da Universidade – Padre Laércio Dias de Moura – realizou *Aula Magna* (MOURA, 1968) na qual trata especificamente da reestruturação da Universidade. No documento – que consiste na transcrição da fala do reitor – o padre jesuíta disserta sobre o futuro que espera a Universidade, dando breve panorama histórico da instituição desde 1940. Durante o discurso, percebe-se claramente um alinhamento com as proposições de Atcon. O reitor diz

que o modelo de universidade antigo – com instituições e escolas que seriam autônomas – gasta em excesso recursos e não atende as demandas do presente e do futuro. Padre Laércio aproveita também para destacar o pioneirismo da PUC-Rio no movimento de reformas universitárias.

No discurso, embora poucos nomes sejam citados, um aparece enfaticamente, sendo agraciado por elogios e agradecimentos de Padre Laércio. Trata-se do então vice-reitor de desenvolvimento da PUC-Rio, José Garrido Torres. Formado em economia pela Universidade de Nova Iorque (1955) e pela Escola Superior de Guerra (1955), Garrido Torres esteve presente em negociações nacionais e internacionais desde os anos 1950. O mesmo participou de comissões da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e assessorou o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico entre 1958 e 1959. Durante o governo João Goulart, Garrido Torres foi membro e financiador do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais junto com outros empresários do Rio de Janeiro e São Paulo. Segundo René Dreifuss (DREIFUSS, 1981) o IPES compôs junto com o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) um complexo que foi crucial para o golpe de 1º de Abril. Na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a função de Garrido Torres era ajudar na implementação da Reforma Universitária planejada por Atcon, permitindo que tivesse o maior grau de rendimento com menores custos.

Ainda na Aula Magna, o reitor sugere que as universidades privadas receberam liberdade de ação muito maior do que as públicas em sua reforma, deste modo, a Universidade Católica teria tido maior dinamismo e capacidade de inovação do que outras universidades do Rio de Janeiro e também do Brasil. Padre Laércio afirma que desde 1962 a ideia de centros. Já estava sendo posta em prática nesta Universidade em transição Vale ressaltar que na data da *Aula Magna de 1968* (MOURA, 1968) ainda não havia sido decretada a lei federal que obrigava as Universidades brasileiras a se adequarem aos moldes estabelecidos pela Ditadura militar. Tal lei (5.540/1968) é decretada apenas no dia 28 de Novembro de 1968. Tal como sugere Carlos de Meira Mattos em entrevista já citada aqui, o projeto de Universidade da Ditadura deve muito a ele mesmo – personagem ativo no processo – e aos documentos elaborados por Rudolph Atcon.

De fato, a reforma realizada nas Universidades federais tem diversos pontos em comum com a proposta de Atcon. Destaca-se a criação de centros e departamentos, ênfase nos fatores profissionais e produtivos, fim das turmas organizadas por anos letivos e instauração do sistema de créditos.

Contudo, a teoria e a prática com frequência se afastam. Embora por vezes tenha-se a tendência – ou até mesmo a tentação – de concluir que basta a leitura dos teóricos ou de suas obras para entender os movimentos históricos que dela se originaram, trata-se de duas coisas diferentes. Na vida social as pessoas se apropriam de ideias e teorias, mas jamais conseguem colocá-las integralmente em prática, por mais que muitas vezes cheguem perto. Existem fatores diversos que interferem no mundo e não tornam impossível tal transplantação mecânica. Tal como sugere uma leitura possível da frase de Karl Marx em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*: “Os homens fazem sua própria história, contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles que escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (MARX, 2011, p. 25). A liberdade subjetiva tem seus limites impostos pelos constrangimentos da realidade objetivas. Os próprios produtores de ideias precisam ser entendidos dentro do seu tempo e das disputas em que estão inseridos, ou seja, eles são produtores e produtos da história. Do mesmo modo que não basta ler Rousseau ou Tocqueville para entender a Revolução francesa, a tentativa de aplicação de uma proposta de universidade para o Brasil precisa ser entendida não só na leitura de seus relatórios ou autores importantes. Faz-se necessário entender como essas propostas foram lidas e como na prática elas precisaram ter seu conteúdo modificado para conseguirem se impor. No caso das Universidades Federais, pode-se dar o exemplo da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na implementação de sua reforma o modelo antigo – de origem francesa – e o novo – de inspiração norte-americana – se misturaram. Assim, existem institutos e faculdades autônomas, tal como a Faculdade de Educação e o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, ao mesmo tempo em que existe sistema de créditos, uma tentativa de Campus integrado na Ilha do Fundão e os centros e departamentos do “novo” modelo. Dados os limites deste trabalho não há espaço

para esmiuçar a fundo o processo de instauração da Reforma Universitária. Contudo, cabe uma breve descrição que sirva também de apresentação.

A PUC-Rio não foi tão diferente do exemplo da UFRJ, embora no primeiro caso a reforma tenha sido feita por vontade da própria instituição e não por uma lei que a obrigava. O modelo de Atcon foi modificado pelos gestores da Universidade a fim de se adequar melhor a estrutura da Universidade e as possibilidades que se apresentaram. Deste modo, acabaram as faculdades e institutos e o sistema de créditos foi posto em funcionamento, assim como permaneceram as disciplinas de cultura religiosa como obrigatórias para todos os alunos. O conselho de Atcon de não criar um curso de medicina também foi respeitado. Porém, os departamentos recém-criados divergiam do que propunha o técnico norte-americano. Ao invés de Departamentos de Direito público, Direito Privado, Direito Canônico e Direito Tributário foi criado um só Departamento de Direito ao qual corresponderia também o curso de Direito. O mesmo foi realizado por outros Departamentos, como o de Economia e de Serviço Social. O desmonte da Faculdade de Filosofia da PUC-Rio deu origem a vários departamentos, como os de Filosofia, História e Geografia, Letras, Matemática e Física. A não ser no caso dos cursos de engenharia do Centro Técnico Científico, nos demais casos um Departamento correspondia a um curso, exatamente o oposto do que desejava Rudolph Atcon.

Acompanhando as mudanças na estrutura da instituição através dos Anuários da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, encontra-se desde antes do Relatório de Atcon – em 1965 – uma constante transformação no número de corpos da Instituição, com novas escolas e institutos dentro das faculdades. Finalmente no Anuário de 1969 já se dividem as partes do documento pelos nomes dos corpos administrativos propostos na Reforma. Constam então a Direção da Universidade, Vice-reitorias, Centro de Teologia e Ciências Humanas, Centro de Ciências Sociais, Centro Técnico Científico e Centro de Ciências Biológicas e de Medicina. O Centro de Estudos Gerais (CUEG) jamais fora criado. A introdução do Anuário de 1969 apresenta: “A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro está hoje integrada por quatro grandes centros...”. Frase que persiste em anuário dos anos seguintes até a interrupção da publicação

em 1975. Finalmente, teria então a Pontifícia Universidade Católica passado por seu período de transição, como categorizou Rudolph Atcon, atingindo nível mais próximo do modelo proposto pelo mesmo.

## 5

### Conclusão

No decorrer deste trabalho buscou-se relacionar a Reforma Universitária da PUC-Rio com o contexto mais amplo na qual estava inserida. Deste modo, no capítulo 1 foi analisada a questão interna e a inserção da Universidade nas políticas educacionais do Brasil. Já no capítulo 2 buscou-se compreender a inserção do projeto da Universidade dentro de uma conjuntura internacional, ou seja, a guerra fria e a luta contra o comunismo.

Em um trabalho de conclusão de curso – tal como este – não caberia esgotar exaustivamente todos estes processos e nem fechar uma única conclusão. Contudo, a partir do estudo que aqui já foi feito é possível chegar a esboçar algumas considerações que confirmam certas hipóteses que motivaram este trabalho. Evidentemente, com a leitura da bibliografia especializada e o cruzamento de distintas fontes muitas ideias se sofisticaram ou mesmo tomaram outra forma. Assim, alguns apontamentos podem ser feitos.

A Reforma da PUC-Rio serviu como uma espécie de laboratório para o projeto da Ditadura militar, principalmente em sua interface com a política externa norte-americana. De fato, a reforma da instituição, feita antes mesmo da lei que obrigava as Universidades a modernizarem sua estrutura foi um laboratório no qual se testaram ideias que depois foram implementadas nas demais universidades. O capítulo 3 desta monografia buscou demonstrar isso. O mesmo norte-americano que auxiliou a Reforma da Universidade brasileira como um todo fez um primeiro estudo para a PUC-Rio. No trecho de entrevista com Carlos Meira Mattos reproduzido no capítulo 3 mostra que até mesmo pelos militares a Universidade Católica era vista como um modelo que deu certo.

Este estudo buscou contribuir, na medida do possível, para os debates acerca da História das Universidades no Brasil ao propor que deslocar o olhar para

certos grupos de universidades privadas – geridas por apoiadores do golpe de 1964 – amplia o entendimento sobre a participação americana no projeto de universidade que se concretizou no Brasil. Os três capítulos desta monografia buscaram enfatizar que por vezes objetos menos privilegiados pelos especialistas podem revelar questões que mudam a compreensão do processo como um todo. Assim produções recentes da historiografia que analisaram a relação entre a ditadura militar e as Universidades a partir apenas das Universidades federais podem deixar passar despercebidas questões importantes.

Outro ponto que aqui se tentou discutir é que embora não tenha sido radicalmente implantado um modelo americano de universidade no Brasil, as suas bases teóricas sobrevivem até os dias atuais. Não é preciso ir muito longe para entender esse ponto, basta observar o funcionamento das Universidades brasileiras hoje. Raros são os casos em que não existe, por exemplo, sistema de créditos. Os alunos são incentivados a, desde o início da graduação desenvolverem suas especificidades enquanto indivíduos autônomos e não como uma turma ou coletivo. A famigerada cobrança por um elevado Coeficiente de Rendimento (CR) tornou-se uma forma quantitativa de hierarquização entre os alunos, incentivando a competição e privilegiando aqueles com suposto maior rendimento para vagas de estágio ou mesmo empregos.

As pós-graduações seguem a mesma lógica, tal como analisam Eunice Trein e José Rodrigues no artigo “O canto da sereia do produtivismo científico” (TREIN; RODRIGUES, 2011). Os autores afirmam que as pós-graduações são altamente rigorosas acerca de sua produção e os órgãos competentes dão prêmios ou punem os programas de acordo com sua eficiência, que é medida principalmente pela capacidade produtiva do Departamento ou instituto em questão. Ou seja, aqueles que mais precisariam de recursos para se desenvolver são entendidos como menos competentes e por isso não merecem receber verbas para se qualificar. Do outro lado, programas de pós-graduação bem avaliados ficam tão presos a esta lógica e deixam de investir em outras formas de divulgação de conhecimento ou mesmo de formação de alunos. Mestrandos e doutorandos são ensinados a publicar artigos e participar de congressos como forma de beneficiar a avaliação de seus programas, sem levar em conta a



relevância acadêmica das publicações e dos eventos. Trein e Rodrigues criticam também o fato de no sistema de contabilização por pontos um artigo publicado em periódico valer mais que um livro e os dois valerem mais que uma apresentação oral. Outras formas de gerar produtos com o conhecimento por vezes são sequer levadas em conta. Exemplos são livros didáticos ou manuais para o grande público, participação em filmes e documentários, reuniões de discussão de livros e ideias dentre outras possibilidades de participação científicas que podem vir a contribuir para a sociedade em que seus autores estão inseridos.

Além disso, venceu no senso comum a ideia de que o papel da Universidade é apenas formar profissionais para o mercado de trabalho. Não é incomum ver um estudante de Engenharia reclamando que uma série de disciplinas que constam na sua grade curricular de nada servem no exercício de sua profissão. Afinal, formar pesquisadores ou valorizar o conhecimento para fins não pragmáticos não faz sentido para estes alunos.

Em artigo intitulado “O legado da Ditadura para a educação brasileira” (CUNHA, 2014), Luiz Antônio Cunha analisa em um âmbito mais geral o que esse trabalho pretendeu contribuir com um capítulo. Segundo o autor, a Ditadura teria intensificado um processo que ele chama de simbiose Estado-capital. Definindo simbiose como associação de dois ou mais organismos que dá benefício a ambos, o autor conclui que:

A ditadura não inventou a dualidade setorial pública/privada na educação, tampouco a simbiose Estado-capital na economia. O que ela fez foi intensificar essa dualidade fundante da educação brasileira e combiná-la, de modo peculiar, com os níveis de ensino, o superior e o básico. (CUNHA, 2014, p. 361)

A ditadura militar então teria deixado como um de seus legados a intensificação dos interesses privados na educação brasileira. Um dos beneficiários, como este estudo tentou demonstrar, foi a PUC-Rio. O autor tem o cuidado de separar as faculdades privadas que surgiram como um negócio lucrativo do caso da Pontifícia Universidade Católica, que se pretendia um projeto de excelência. A leitura do artigo confirma algumas das hipóteses aqui levantadas quando afirma que:

Enquanto os setores da Igreja Católica comprometidos com os movimentos populares e orientados pelo Concílio Vaticano II eram reprimidos pela ditadura e seus aliados, não faltaram clérigos, que colaboraram com os militares na luta contra o 'comunismo ateu. (CUNHA, 2014, p. 370).

Luiz Antônio Cunha considera o caso das Pontifícias Universidades Católicas como a união de dois legados da Ditadura para o ensino superior: de um lado a já citada simbiose Estado-capital e de outro o argumento de que a educação contribuía para a regeneração moral da Nação. A PUC era ao mesmo tempo uma empresa que crescia com incentivo da Ditadura militar e a representação de um bloco de poder dos católicos conservadores que disputavam há muito a concepção de educação para o Brasil.

No século XXI as coisas mudaram na instituição, mas nem tanto. Os administradores continuam tentando passar valores morais aos seus alunos com as disciplinas de cultura religiosa (embora não seja possível afirmar que tenham algum efeito). Do lado da estrutura administrativa, tal como foi apresentado no final do Capítulo que antecede este, a Reforma acabou na prática mudando um pouco. Por exemplo, o fato de os departamentos no geral estarem ligados a um curso de graduação e não a disciplinas específicas que deveria fornecer a todos. A pós-graduação da instituição só se destaca nacionalmente em algumas áreas-chaves, sendo no geral avaliada como mediana. Em 2015 nenhuma pós-graduação da instituição apresenta nota máxima na avaliação da CAPES.

Na relação entre os departamentos o desequilíbrio de forças é latente: aqueles com maior número de alunos e/ou mais bem avaliados na pós-graduação tem maior espaço físico, capacidade de barganha com a reitoria e prioridade nos repasses. Alguns inclusive ressuscitaram a ideia de Instituto para se diferenciarem dos demais, são eles o Instituto de Relações Internacionais e o Instituto de Direito (que representa a pós-graduação do Departamento).

A relação com o Estado teve de se adequar a tempos democráticos, mas a PUC-Rio continua sendo uma instituição privada, que cobra mensalidades altíssimas dos seus alunos, mas que sobrevive por meio de muitas parcerias e convênios com o Estado. Do ponto de vista oficial, a Universidade é reconhecida como Comunitária. Retornando a Cunha:

(...) Associação Brasileira das Universidades Comunitárias, que congrega instituições de ensino superior de diferentes tipos: 1.106 associadas, das quais 70 são universidades, 91 são centros universitários e 945 são faculdades isoladas. Esse segmento surgiu antes mesmo da LDB-96, com uma autoimagem constituída de uma dupla negação: de um lado, dizia-se privada, mas sem fins lucrativos; de outro, dizia-se pública, mas não estatal (CUNHA, 1991). O segmento compreende as instituições confessionais de ensino superior, inclusive as prestigiosas pontifícias universidades católicas, que lhe dão a orientação político-ideológica, e as cristãs não católicas, com destaque para as instituições presbiterianas e metodistas. (CUNHA, 2014, p. 374).

Do mesmo modo que a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro era parceira dos militares por motivos não só ideológicos, mas por conveniência própria, após a redemocratização a instituição conseguiu um modo de ser tratada de maneira especial e se diferenciar das demais sob a legenda de Universidade Comunitária. Para fins legais, a PUC-Rio é considerada uma Universidade pública não estatal.

Este trabalho, como aqui já foi exposto, é apenas um pequeno esforço de compreensão e de explicação que eu espero ter sido capaz de elucidar algumas questões para um (muito hipotético) leitor. Pelo fato de se tratar de uma Monografia de conclusão de curso não foi possível trabalhar algumas questões ou esclarecer melhor algumas lacunas. Essa Monografia se pretende um primeiro ensaio que se espera poder desenvolver nos futuros estudos deste autor. Sejam as motivações intelectuais ou políticas, fica a promessa de que eles tão cedo não cessarão.

## Fontes e Referências bibliográficas

### Fontes:

ANUÁRIO DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro: Serviço de documentação e estatística. 1958-1975. Anual. Acervo do Núcleo de Memória da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ATCON, R.P. **Carta para A.H. Mackenzie**. Rio de Janeiro, 5 set. 1957. 37 f. Acervo da UNESCO.

\_\_\_\_\_. **Proposta para a reestruturação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 1966. 55 p. Acervo do Núcleo de Memória da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Rumo à Reformulação estrutural da Universidade Brasileira**. Rio de Janeiro: MEC/DES, 1966. Acervo do Núcleo de Memória da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Manual sobre o Planejamento Integral do Campus Universitário**. 1970. Acervo do Núcleo de Memória da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Correio da manhã, 12 de agosto de 1960.

\_\_\_\_\_, 11 de agosto de 1961.

ENTREVISTA, “Carlos de Meira Mattos”, entrevista realizada por Juliana Chagas. São Carlos, nov. 2008.

GOULART, J. Discurso da Central do Brasil. 13 de Março de 1964. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/cidadania/2014/03/discurso-de-jango-na-central-do-brasil-em-1964>. Acessado em 10 nov. 2015.

MOURA, L. D. de (padre, S.J.). **Aula Magna de 1968**. Rio de Janeiro, 15 mar. 1968. Acervo da Reitoria da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MOURA, L. D. de (padre, S.J.). “Valorizando a educação e a cidadania”. Entrevista concedida à Maria Lucia Gomes de Matos. Disponível em: [http://amaivos.uol.com.br/amaivos2015/?pg=noticias&cod\\_canal=41&cod\\_noticia=3744](http://amaivos.uol.com.br/amaivos2015/?pg=noticias&cod_canal=41&cod_noticia=3744). Acesso em 10 nov. 2015.

### Referências Bibliográficas:

ARENDDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**: Antissemitismo, Imperialismo e Totalitarismo. Trad. Roberto Raposo. 8ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

ARISTÓTELES. **Poética**. Trad. Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.

BENJAMIN, W. Teses sobre o conceito de História. In:\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. (Obras escolhidas, v. I) Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. revista. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 222-232.

BRASIL. **Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade**. 2 v e 3 v. Disponível em: <http://www.cnv.gov.br> Acesso em: 10 nov. 2015.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ. Renato (org.) **Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

\_\_\_\_\_. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaira. (Org.). **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996, P. 183-191.

CANNONE, H. M. P. Missão e Universidade em transição: as bases ideológicas da reforma universitária da Ditadura Militar e a PUC-Rio como caso exemplar. **Verdade, Justiça e Memória Re-Vista**, v. 10, p. 1-12, 2015.

CUNHA, L. A. **A universidade reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: UNESP, 2007. 2 ed.

\_\_\_\_\_. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 35, n. 127, p. 357-377, abr./jun. 2014.

DREIFUSS, R. A. **1964**: A Conquista do Estado. Petrópolis, Vozes, 1981.

ENGELS, F.; MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins fontes, 2008. Trad. Luís Claudio de Castro e Costa.

FÁVERO, M. L. A.. **Da universidade “Modernizada” à Universidade Disciplinada**: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez Editora, 1990. 150 p. (Coleção Educação Contemporânea).

\_\_\_\_\_. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

FICO, C. **O grande irmão: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FERNANDES, F. **Universidade Brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Editora Alfa-Omega. 1975. 257 p.

GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932): Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In:\_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere**, vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 2000.

HUGGINS, M. K. **Polícia e política: relações Estados Unidos/América Latina.** São Paulo: Cortez, 1998.

HUMBOLDT, W. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, G.; HUMBOLDT, W. **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

JUDT, T. **Pós-guerra: uma história da Europa desde 1945.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

LOWY, M. **Aviso de incêndio: Uma leitura das teses “sobre o conceito de história”.** Trad. Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte.** Trad. Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MATTOS, M. B. As bases teóricas do revisionismo: o culturalismo e a historiografia contemporânea. In: MELO, D. (Org). **A miséria da historiografia.** Rio de Janeiro: Consequência, 2014, p. 67-99.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de educação**, São Paulo. n. 14, p. 131-150. 2000.

MOURA, G. **Tio Sam chega ao Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

MOTTA, R. P. S. **Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964).** São Paulo: Perspectiva/FAPESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária.** Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

PEREIRA, L. G. **O historiador e o agente da história: os embates políticos travados no curso de história da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (1959-1969).** 2010. 153f. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Instituto

de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2010.

PIPES, R. **História concisa da Revolução Russa**. Rio de Janeiro: BestBolso, 2008.

RODEGHERO, C. S. **Capítulos da Guerra Fria: o anticomunismo brasileiro sob o olhar norte-americano (1945-1964)**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

RODRÍGUEZ, M. V. A modernização das universidades na década de 60: O papel da transformação social das instituições universitárias In **Anais Eletrônicos do IV Encontro da ANPHLA**, Salvador: 2000. Disponível em: <http://anphlac.org/upload/anais/encontro4/margarita.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2015.

SOUZA, G. B. **Rudolph Atcon, entre o educacional e o urbanístico na definição de diretrizes para Campi Universitário no Brasil**. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ambiente construído) – Faculdade de Engenharia, Universidade Federal de Juíz de Fora, Juíz de Fora, 2015.

TOLEDO, C. N. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História** [online]. 2004, vol. 24, n. 47, p. 13-28.

TOTA, A. P. **O Imperialismo sedutor: A americanização do Brasil na época da Segunda guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TREIN, E.; RODRIGUES, J. O canto da sereia do produtivismo científico: o mal-estar na Academia e o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Universidade e Sociedade**, Distrito Federal, n. 47, p. 122-132, fev. 2011.

XAVIER, M. C. **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**, Rio de Janeiro, Editora FGV/FUMEC, 2004.