

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E A “VANGUARDA  
BRASILEIRA”- O PERFIL DO ESTUDANTE NO JORNAL DA TARDE  
(1966-1968)**

GIZELI FERMINO COELHO

Maringá  
2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E A “VANGUARDA  
BRASILEIRA”- O PERFIL DO ESTUDANTE NO JORNAL DA TARDE  
(1966-1968)**

Tese apresentada por GIZELI FERMINO COELHO,  
ao Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Estadual de Maringá, como um dos  
requisitos para a obtenção do título de Doutor em  
Educação. Área de concentração: EDUCAÇÃO.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> MARIA CRISTINA GOMES  
MACHADO.

Maringá  
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

C672r

Coelho, Gizeli Fermino

Roque Spencer Maciel de Barros e a "vanguarda brasileira" : o perfil do estudante no Jornal da Tarde (1966-1968) / Gizeli Fermino Coelho. -- Maringá, PR, 2020.  
194 f.tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Gomes Machado.

Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Educação. 2. Roque Spencer Maciel de Barros - Intelectual . 3. História da Educação. 4. Imprensa. I. Machado, Maria Cristina Gomes , orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Fundamentos da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 370

GIZELI FERMINO COELHO

**ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E A “VANGUARDA  
BRASILEIRA”- O PERFIL DO ESTUDANTE NO JORNAL DA TARDE  
(1966-1968)**

BANCA EXAMINADORA

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Gomes Machado (Orientadora) – UEM

prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Silvia Helena Andrade de Brito – UFMS- Campo Grande

Prof. Dr Paulino José Orso - UNIOESTE – Cascavel

Prof. .Dr Reginaldo Benedito Dias - UEM

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elaine Rodrigues – UEM

Mário Borges Netto – UFU- Ituiutaba (suplente)

Ao meu amado filho, Guilherme Fermino Coelho, a  
quem espero ser sempre o melhor exemplo.

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço à professora Maria Cristina Gomes Machado, minha orientadora, pela orientação ética e segura, pela paciência, confiança, amizade, pelo respeito acadêmico com que me orientou. Além da fundamental orientação nesta tese, a convivência ao longo de todo o curso de mestrado e doutorado me fez aprender muito graças à sua postura pessoal e profissional. A você, professora, toda a minha gratidão, respeito e admiração!

Aos professores (as) da banca examinadora - Silvia Helena Andrade de Brito, Elaine Rodrigues, Paulino José Orso, Reginaldo Benedito Dias e Mário Borges Netto, pelas sugestões e avaliações criteriosas do texto de qualificação.

Agradeço imensamente ao Hugo Alex da Silva, pela paciência, amizade e profissionalismo com que sempre me atendeu na secretaria do PPE.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa “História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares” (GEPHEIINSE), com os quais pude compartilhar experiências de pesquisa.

Agradecimento especial ao Mario Borges Netto, pelas trocas de ideias, pelas críticas, sugestões e pela amizade.

À família Gomes Machado, Cláudio, Vitória e Lucas, pelo carinho, amizade e pelos cafés quentinhos que me fizeram sentir acolhida.

Agradeço aos colaboradores do Arquivo do jornal *O Estado de S. Paulo*, especialmente, ao Edmundo Leite, pela receptividade, atenção e paciência. Pessoas gentis que me ajudaram a trilhar um caminho para a tese.

Ao meu amigo, Ary Leonardo Cruz, pela amizade, pelo carinho, pelo incentivo e pela “ajuda na concentração”.

Ao meu amigo José Gabriel Junior, pela amizade, pelo apoio, pelas conversas descontraídas e, principalmente, por acreditar em mim.

À minha família. À minha mãe, Hilda Fermino, pelas valorosas lições de vida, com sua simplicidade me deu tudo o que era preciso para eu poder estar aqui.

Ao meu irmão, Everaldo Fermino Silva, pelo apoio, incentivo, credibilidade e por acreditar em mim.

Ao meu esposo, Narcimário Pereira Coelho, por todo o incentivo e paciência em dividir os momentos de aflição.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo financiamento da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá, por todo o suporte oferecido.

A Deus, expresso toda a minha gratidão!

COELHO, Gizeli Fermino. **ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E A “VANGUARDA BRASILEIRA”- O PERFIL DO JOVEM ESTUDANTE NO JORNAL DA TARDE (1966-1968)**. 194f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Gomes Machado. Maringá, PR, 2020.

## RESUMO

Esta tese teve como objeto de pesquisa os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros (1927-1999) publicados no *Jornal da Tarde* entre os anos de 1966 e 1968. Nosso objetivo foi analisar os escritos educacionais de Barros, tendo como horizonte o modelo de juventude que considerava o mais adequado para contribuir com o processo de modernização do país. Para tanto, buscamos identificar o vínculo do autor com o *Grupo Estado* e seu prestígio intelectual para o mesmo; compreender como Barros descrevia a juventude nas páginas do *Jornal da Tarde* e como veiculava notícias, no periódico, sobre as bandeiras de lutas levantadas pelo Movimento Estudantil, bem como analisar a proposta de educação superior defendida pelo intelectual, a qual acreditava ser capaz de integrar o jovem no mercado de trabalho e, assim, atingir o desenvolvimento econômico. Os critérios para a delimitação temporal da pesquisa foi a publicação do Decreto-lei nº. 53 de 18 de janeiro de 1966, que estabelecia princípios e bases legais para implementar Reformas na Universidade brasileira, a qual somente se concretizou com a promulgação da lei 5.540 de 28 de novembro de 1968. O estudo teve caráter documental e bibliográfico, por isso, foram selecionadas como fontes os artigos publicados por Barros no *Jornal da Tarde* entre 1966 a 1968, com base nos quais defendemos que, por se apresentar notadamente favorável ao governo militar e por estar na condição de redator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), consideramos os escritos educacionais do intelectual uma espécie de resistência e contraposição ao modelo de universidade defendido pelo movimento estudantil que se manifestou de forma variada em defesa de Reforma Universitária. À medida que procurava desqualificar e desacreditar o modelo de Universidade defendido pela UNE diante da opinião pública, Barros não só divulgou o projeto de Universidade proposto pelo governo militar, como deu notoriedade ao perfil de “jovem democrata” que considerava alinhado ao processo de modernização do país. Isto é, desqualificava diante da opinião pública o perfil de jovem militante e engajado com as lutas sociais, e, ao mesmo tempo, defendia um ideal de jovem alinhado às necessidades do regime militar, o qual deveria ser estudioso, trabalhador, culto e ilustrado, que demonstrasse gosto pelos estudos e investigação, fiel às causas democráticas e revolucionárias, respeitoso com os mais velhos e com as autoridades, generoso e consciente de seu dever com a Nação e que não confabulasse com seus pares revoltados. Devido ao entusiasmo, pelo crescimento econômico associado ao capital estrangeiro, Barros articulou “o poder jovem” com a teoria do capital humano como um projeto pedagógico para o desenvolvimento econômico do país, que naquele momento figurava um impasse para a manutenção da legitimidade hegemônica do Estado.

**Palavras-chave:** Educação. História da Educação. Imprensa. Roque Spencer Maciel de Barros. Intelectual.



COELHO, Gizeli Fermino. **ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS AND THE "BRAZILIAN AVANT-GARDE": THE YOUNG STUDENT'S PROFILE IN THE JORNAL DA TARDE (1966-1968)** 194f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Gomes Machado. Maringá, PR, 2020.

#### ABSTRACT

The object of this thesis was Roque Spencer Maciel de Barros' educational writings (1927-1999) published in the *Jornal da Tarde* between 1966 and 1968. Our goal was to analyze Barros' educational writings. The young model that he considered the most appropriate to contribute to the modernization process of the country was analyzed. To this end, we seek to identify the author's bond with *Grupo Estado* and his intellectual prestige with this Group (Estado Group). In addition, we sought to understand how Barros described youth in the pages of *Jornal da Tarde* and how he carried news about the flags of struggles raised by the Student Movement in the newspaper. We also analyzed the proposal of higher education advocated by the intellectual, because he believed that he was able to integrate the young in the world of work and achieve the economic development. The criteria for the temporal delimitation of the research were the publication of Decree-Law 53, of January 18, 1966. This decree-law established principles and legal bases for implementing Reforms at the Brazilian University. This only materialized with the enactment of Law 5,540, of November 28, 1968. The study was documentary and bibliographic. For this reason, the articles published by Barros in *Jornal da Tarde* between 1966 and 1968 were selected as sources. Thus, we argue that his remarkably favorable presentation to the military government occurred because he was in the position of editor of the Working Group of the University Reform (GTRU). Thereby, we consider the educational writings of the intellectual a kind of resistance and opposition to the university model defended by the student movement that manifested in a varied way in defense of University Reform. As he sought to disqualify and discredit the university model advocated by UNE in the face of public opinion, Barros not only disclosed the university project proposed by the military government, but also gave notoriety to the profile of a "young democrat" who he considered aligned with the modernization process of the country. In other words, he disqualified in the face of public opinion the profile of a young militant who was engaged in social struggles. However, at the same time, he defended an ideal of young person aligned with the needs of the military regime, being a scholar, hardworking, learned, illustrated, demonstrating a taste for studies and research, faithful to democratic and revolutionary causes, respectful of the elders and with the authorities, generous, aware of his duty to the nation and, above all, that he did not confer with his disaffected pairs. Due to the enthusiasm for economic growth associated with foreign capital, Barros articulated "the youth power" with the theory of human capital as a pedagogical project for the country's economic development. This set up at that moment a stalemate for the maintenance of the hegemonic legitimacy of the State.

**Keywords:** Education. History of Education. Press. Roque Spencer Maciel de Barros. Intellectual.

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 Levantamento de teses e dissertações sobre Roque Spencer Maciel de Barros...	19
QUADRO 2 Levantamento de teses e dissertações sobre o <i>Jornal da Tarde</i> .....	21
QUADRO 3 Temáticas publicadas no <i>Jornal da Tarde</i> : educação e cultura .....	29
QUADRO 4 Modelo de ficha utilizado para o levantamento.....	30
QUADRO 5 Número geral de vagas e matrículas no ensino superior 1960-1970.....	155

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

JT	Jornal da Tarde
OESP	O Estado de São Paulo
FFCL	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras
USP	Universidade de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNE	União Nacional do Estudantes
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
GEPHEIINSE	Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação Intelectuais e Instituições Escolares
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UEM	Universidade Estadual de Maringá
MEC	Ministério da Educação e Cultura
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
PRP	Partido Republicano Paulista
DIP	Departamento de Pesquisa e Propaganda
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
GLC	Grupo de Levantamento de Cultura
ESG	Escola Superior de Guerra
MUDES	Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social
AI	Ato Institucional
USAID	United States Agency for International Development
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
CFE	Conselho Federal de Educação
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UNESCO	<i>United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas)
EBSA	Editora do Brasil S/A
SPVEA	Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia

GTRU Grupo de Trabalho da Reforma Universitária

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
<b>2. ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E O <i>JORNAL DA TARDE</i>: UMA PARCERIA SUSTENTADA PELA DEFESA DO LIBERALISMO .....</b>	<b>33</b>
2.1 No embalo dos “anos dourados” .....	33
2.2 Roque Spencer Maciel de Barros e os legítimos interesses do ensino.....	51
2.3 O apoio “à Revolução de 1964”, uma “herança de família”.....	58
<b>3 ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS: VISÕES DA JUVENTUDE ESTUDANTIL NO <i>JORNAL DA TARDE</i>.....</b>	<b>73</b>
3.1 “Juventude transviada um fenômeno universal” .....	77
3.2 Roque Spencer Maciel de Barros e o projeto pedagógico do <i>Jornal da Tarde</i> .....	90
<b>4 AS MOBILIZAÇÕES ESTUDANTIS E A LUTA PELA REFORMA UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DE ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS.....</b>	<b>104</b>
4.1 A questão dos excedentes.....	113
4.2 A gratuidade do ensino superior.....	121
<b>5 ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS, O “PODER JOVEM” E A CONSTRUÇÃO DA “PÁTRIA GRANDE” .....</b>	<b>134</b>
5.1 A Nova Universidade e a formação do jovem democrata.....	149
6 CONCLUSÕES.....	169
7 REFERÊNCIAS.....	180

## 1 INTRODUÇÃO

Esta tese teve como objeto de pesquisa os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros (1927-1999), publicados no *Jornal da Tarde* entre os anos de 1966 e 1968. Por se apresentar notadamente favorável ao governo militar, consideramos os artigos jornalísticos do intelectual uma espécie de resistência e contraposição ao modelo de Universidade defendido pelo movimento estudantil.

Na época, parte da juventude mobilizou-se por meio de uma gama de manifestações, não só no Brasil, mas em vários locais do mundo, por isso, tornou-se importante compreender como Barros edificou uma ideia de juventude, por meio de um jornal de ampla circulação em que seus editores e articulistas não escondiam a condição de serem favoráveis ao governo militar e que, portanto, tomavam posição de ataque a quaisquer movimentos sociais contestadores à ordem política vigente. Portanto, à medida que negou e desconstruiu o projeto de Universidade defendido pelo movimento estudantil, Barros não só difundiu o modelo de Universidade proposto pelo governo militar, como desqualificou o perfil de jovem contestador e engajado com as questões políticas, caracterizando-o como “transviado” e edificou um perfil de jovem trabalhador, obediente, comprometido com as questões sociais e que não confabulasse com seus pares revoltados, o qual denominou de “jovem democrata”.

As questões candentes naquele período, como o processo de industrialização, as mobilizações estudantis em prol de melhores condições educacionais, as contradições inerentes ao capitalismo imperialista e as incertezas gestadas pelo Golpe Civil-Militar de 1964 inquietaram Roque Spencer Maciel de Barros e o levaram a produzir reflexões consideradas conservadoras para a época frente as efervescências políticas, sociais e econômicas, gestadas pela intensificação das lutas de classes. Mesmo diante das constantes mudanças e intensas reivindicações dos movimentos sociais, Barros defendeu por meio da grande imprensa<sup>1</sup> um ensino superior voltado para a elite intelectual do país.

Por considerarmos as políticas educacionais adotadas pelos governos militares como o epicentro das mobilizações estudantis, durante o período em apreço, o Estado “[...] não será analisado como algo separado da estrutura da sociedade, das suas classes sociais e, por

---

<sup>1</sup> Ao longo da pesquisa, utilizaremos o termo grande imprensa, por acreditarmos que especifica de maneira adequada a amplitude de circulação que atingia o *Jornal da Tarde* durante o período delimitado pela pesquisa. De acordo com Luca (2008, p. 149), “[...] a expressão grande imprensa adquire sentidos e significados peculiares em função do momento histórico em que é empregada, de forma genérica designa o conjunto de títulos que, num dado contexto, compõe a porção mais significativa dos periódicos em termos de circulação, perenidade, aparelhamento técnico, organizacional e financeiro”.

consequente, das suas contradições sociais [...]” (GERMANO, 2011, p. 19), pelo contrário, a pesquisa levará em consideração tanto o momento estrutural, como as diferentes conjunturas históricas do período, tendo como horizonte de análise, a dupla perspectiva de toda a ação política inerente ao bloco histórico, “[...] isto é, a força e o consenso que configuram a dominação e a direção política e intelectual, conforme a teoria ‘ampliada’ do Estado, elaborada por Gramsci” (GERMANO, 2011, p. 19).

Tal conceito, engloba, por um lado, a sociedade política, representada pelo Estado em seu sentido estrito formado pelos mecanismos coercitivos e repressivos, controlados através dos quais a burguesia detém o monopólio legal de repressão e de violência controlados pelas burocracias e, por outro, a sociedade civil, formada por organizações privadas que se constitui por uma classe ou um bloco de classes, as quais buscam exercer sua hegemonia na sociedade, isto é, agregam aliados para sustentar suas posições mediante o consenso de suas posições políticas (GRAMSCI, 2006).

Consideramos que o controle militar que se configurava sobre o Estado, naquele momento, implicava em uma determinada forma de dominação e, conseqüentemente, de atuação prática em diversos setores da vida política, econômica e cultural do país, entre as quais se configurava a política educacional. Para Salama e Mathias (1983), não é o Estado que age, mas a forma de governo que se realiza por meio do regime político vigente.

O Estado Militar expressou uma fase de desenvolvimento do capitalismo, no Brasil, sob os auspícios de interesses dos conglomerados nacionais e internacionais, dos grandes grupos econômicos e empresas estatais, que formaram um bloco, cuja direção ficou a cargo das Forças Armadas e contou com o apoio de setores tecnocratas (GERMANO, 2011), para os quais a política educacional era muito importante, porque não se tratava unicamente de formar mão de obra para atender ao mercado de trabalho, mas para concretizar um projeto de educação e, por consequência de sociedade.

Neste sentido, a política educacional, na sociedade capitalista, expressa as relações entre Estado e economia, porque revelam tanto as relações de apropriação econômica quanto, o exercício da dominação política entre as classes sociais e entre os distintos grupos sociais existentes no interior de uma mesma classe. Isto porque, a política educacional pode, tanto, atender as necessidades da classe trabalhadora, como ser utilizada pela burguesia para aliviar conflitos e tensões, para isso, conta com a atuação de intelectuais como Roque Spencer Maciel de Barros que, de acordo com Orso (2003, p. 01) “[...] revela-se como um exemplar ideólogo da burguesia brasileira”.

Nosso primeiro contato com os escritos de Roque Spencer Maciel de Barros remete-se à fase anterior de nossa formação, o mestrado, defendido em 2016, momento em que estudamos o posicionamento teórico do autor expresso no jornal *O Estado de S. Paulo* sobre a democratização da escola pública durante a fase final de tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61 (BRASIL, 1961). Durante o mestrado constatamos que Barros não só participou do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária que resultou na lei 5.540/68 (BRASIL, 1968), como intensificou a publicação de seus escritos educacionais no *Jornal da Tarde* durante o ciclo de reformas implementadas pelo governo militar na área da educação (1966-1971). Essa pesquisa inicial instigou nosso interesse em analisar os escritos educacionais do autor, não só para conhecer seu projeto de universidade, mas para compreender seu posicionamento com relação às mobilizações do movimento estudantil que se intensificaram no período.

Consideramos que a interlocução do trabalho, desenvolvido pelo autor na Comissão instituída para estudar a Reforma Universitária de 1968 com sua produção intelectual publicadas no *Jornal da Tarde*, poderia nos indicar possíveis contribuições para a história da educação brasileira, portanto, elaboramos um projeto de pesquisa para ser desenvolvido no doutorado que se iniciou em 2016.

O primeiro passo para o início da pesquisa foi compreender por que Roque Spencer Maciel de Barros intensificou sua contribuição no *Jornal da Tarde* entre os anos de 1966 a 1968? Conforme registrou

[...] depois de alguns anos em que deixara de escrever para a imprensa, voltei a colaborar, com certa intensidade, em *O Estado de S. Paulo*, folha à qual estou ligado, por relações de amizade e coincidência de pensamento desde meus vinte anos. Logo depois surgia o *Jornal da Tarde*, no qual passei a colaborar desde seu primeiro ano, com intensidade talvez ainda maior (BARROS, 1971, p. 11, grifos no original).

O contato com os artigos jornalísticos de Barros nos revelou que a intensificação de sua contribuição no *Jornal da Tarde* tinha ênfase na formação de um modelo de juventude favorável ao governo militar, uma vez que uma parte da juventude encontrava-se mobilizada em defesa da Reforma Universitária e, devido ao desmonte dos sindicatos pelo governo militar, atuava como uma das principais forças de oposição ao governo.

Roque Spencer Maciel de Barros foi professor catedrático da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP), estudioso do liberalismo no



Brasil e autor de importantes estudos sobre totalitarismo, porém ficou marcado na historiografia brasileira por sua atuação na Campanha em Defesa da Escola Pública<sup>2</sup>.

A vida<sup>3</sup> de Barros foi marcada por seu envolvimento direto com a educação. À academia dedicou 33 anos de sua vida, na qual, além de professor universitário, dedicou-se a pensar um projeto de sociedade e de educação de acordo com a concepção liberal de vida, que acreditava ser mais adequado à sociedade brasileira. Entre os anos de 1959 a 1961, atuou ativamente na Campanha em Defesa da Escola Pública contra as propostas de teor privatista, relativas à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Participou do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária de 1968, que culminou na lei nº 5.540 de 1968, e do primeiro grupo de trabalho instituído para o estudo da reforma da lei do ensino de primeiro e segundo graus, que resultou na lei nº 5.692 de 1971.

Além dos artigos publicados em jornais, Barros dedicou especificamente à educação três obras: sua tese de livre-docência intitulada “A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade”, publicada em 1959 e reeditada em 1986, com a apresentação de Antonio Paim, segundo o qual o livro “[...] se tornou um marco na história das idéias, no Brasil [...]” (PAIM, 1986, p. XI); a coletânea de textos e documentos que organizou em 1960, sob o título “Diretrizes e Bases da Educação”, fruto de intensos debates em torno da Campanha em Defesa da Escola Pública, que nas palavras de Saviani (2008, p. 290), “[...] é um fato inédito nos anais da nossa história da educação”; e a coletânea *Ensaaios sobre Educação*, publicada em 1971, que reúne vários textos de caráter educacional e filosófico.

Conforme é possível notar, a educação foi um elemento constante na vida de Barros, desde os seus primeiros escritos na década de 1940, em que ocupava o cargo de articulista e editorialista para assuntos educacionais no jornal *O Estado de S. Paulo* na coluna de *Notas e Informações*, até os últimos artigos publicados na década de 1990, neste mesmo jornal e no *Jornal da Tarde*.

Barros foi educador na mais ampla acepção do termo, não apenas como professor de Filosofia e História da Educação na Universidade de São Paulo, mas principalmente através de sua longa militância, como jornalista, primeiro ainda em tempos de estudante, como meu colega na seção do Exterior no *Estadão*, mais tarde como editorialista do *Estado* para questões de educação,

---

<sup>2</sup> Para José Mario Pires Azanha (1999), dentre os docentes da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, a figura de Roque Spencer Maciel de Barros destacou-se durante a Campanha em Defesa da Escola Pública, por sua incansável defesa da escola democrática, laica e gratuita, por meio de palestras, reuniões públicas e artigos na imprensa.

<sup>3</sup> Para mais informações sobre a vida e obra de Roque Spencer Maciel de Barros - ver a tese de doutorado do professor Paulino José Orso, intitulada: “Liberalismo, neoliberalismo e educação. Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da burguesia brasileira”, UNICAMP, 2003.

desde sempre como colaborador, tanto do *Estadão* como do *Jornal da Tarde* [...] (MESQUITA FILHO, 09/05/1999, p. A13, OESP grifos no original).

Além dos jornais pertencentes ao *Grupo Estado*<sup>4</sup>, Barros colaborou com a *Folha da Manhã*, *Folha da Tarde*, *Folha da Noite* e com a revista *Convivium* de filosofia, na qual desempenhou o cargo de organizador. Na imprensa se dedicou a à análise de temas: educação; liberalismo; positivismo; ética; religião; mitologia; romantismo; marxismo e totalitarismo. Sua obra é extensa, “[...] porém, circunscreve-se basicamente em torno do liberalismo. Mesmo quando trata do totalitarismo e da educação, o faz desde a perspectiva do liberalismo” (ORSO, 2003, p. 05).

À primeira vista, podemos considerar os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros como textos de menor valor, secundários e de pouca importância, afinal, o intelectual citado utilizava-se de seus escritos educacionais para afirmar os ideais do liberalismo. Além disso, em 1986, alguns anos após se aposentar afirmou em entrevista concedida aos autores Buffa e Nosella (1997), que a educação foi um mero acidente de percurso em sua vida, pois não era e nunca foi seu interesse central. O que o levou a trabalhar com a educação foram as contingências da sorte, seu interesse inicial sempre foi a filosofia. Não era nem filosofia da educação, apenas filosofia.

Diante disso, percebemos que os escritos de Barros sobre educação eram mais frequentes em momentos em que este fenômeno estava em pauta na sociedade e no governo, como em períodos de reformas na área da educação, aprovação de leis ou de decretos voltados para este setor da sociedade. Consideramos que, por se tratarem de textos que foram produzidos no interior de debates em que o autor esteve envolvido e buscou dar respostas a eles, seus escritos educacionais tornam-se objetos privilegiados para analisar o projeto de educação e de sociedade defendido pelo autor, pois expressam suas ações políticas e práticas no âmbito da imprensa, o que lhe confere à condição de intelectual.

Neste sentido, a elaboração teórica de Barros, no âmbito da imprensa, era sempre produzida como resposta a problemas sociais concretos, os quais buscava resolver de acordo

---

<sup>4</sup> O *Grupo Estado* é um conglomerado de mídia do qual fazem parte o jornal *O Estado de S. Paulo*, a Agência Estado, a Rádio Estadão, a OESP Mídia, editora de listas telefônicas, revistas e guias setoriais de mercado. O grupo é controlado pela família Mesquita. A primeira empresa do *Grupo Estado* O Estado de S. Paulo é o mais antigo dos jornais da cidade de São Paulo em circulação. Em 04 de janeiro de 1875, durante o Império, circulava pela primeira vez "A Província de S. Paulo" - seu nome original. Somente em janeiro de 1890, após o estabelecimento de uma nova nomenclatura para as unidades da federação pela República, receberia sua atual designação (OESP, 19/01/1975, p. 4).

com sua concepção teórica de homem e sociedade. Portanto, Barros não foi um colunista que se adequou a ideologia dos jornais, para os quais colaborou por décadas, sua consciência política se formou desde muito jovem, assim como o jornal *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde*, que já nasceram embasados pelos princípios liberais.

Se a produção teórica de Barros era direcionada para responder aos problemas sociais que se impõem em seu contexto, a intensificação de sua colaboração no *Jornal da Tarde*, pode ser considerada como uma estratégia política para (in) formar a opinião do público leitor ao qual o periódico era destinado: o público jovem. Trata-se de uma época em que havia movimentos estudantis em vários países do mundo que reivindicavam por mudanças políticas, sociais e culturais.

Grupos uniram-se para protestar contra a Guerra do Vietnã; para contradizer costumes sexuais; pela liberalização das drogas; pela libertação das mulheres. Roqueiros, feministas, hippies e estudantes foram, entre outros, personagens contraditórios dessa época. Na América Latina, o grande debate travou-se em torno de propostas políticas diferentes para o futuro dos países, o que desembocou de forma geral na imposição de regimes militares ditatoriais respaldados pela repressão de qualquer voz opositora (SILVA, 1999, p. 10).

Os movimentos estudantis do Terceiro Mundo não foram simples reflexo ou cópia grotesca dos modelos produzidos no Primeiro Mundo, as relações entre os diferentes movimentos foram complexas e distante do isolamento recíproco. A influência se dava apesar da inconsciência de muitos de seus principais participantes (GROPPO, 2000).

No Brasil, o movimento estudantil se organizou em torno da luta pela Reforma Universitária, o que despertou no meio de uma parte da juventude a consciência de que, a sua condição assim como a condição de crise enfrentada pelas universidades, estavam vinculadas às contradições da sociedade brasileira (FERNANDES, 1975).

Os movimentos estudantis foram vozes de protestos que partiram da contraposição ao modelo de Reforma Universitária, planejada pelo governo, e acabaram por contestar toda a forma de organização da sociedade, tornando-se grandes contraditores da ordem de então (SILVA, 1999). Portanto, o movimento estudantil se tornou uma ameaça para o governo militar que reagiu à “ameaça” com terror, repressão e violência. Neste sentido, partimos do suposto de que, Barros se utilizou do *Jornal da Tarde*, pensado, especialmente para o público jovem, com o objetivo de contrapor-se às reivindicações do movimento estudantil diante da juventude não mobilizada, a fim de demonstrar que as reivindicações em prol da Reforma Universitária, tratava-se “[...] de modismo, influenciado pelas mobilizações vazias que ocorrem em outros países” (BARROS, 02/05/1966, p. 04). Assim, ao mesmo tempo buscava desqualificar e

desacreditar as reivindicações do movimento estudantil por melhores condições de ensino, empenhava-se em formar opiniões favoráveis ao governo militar, criando um perfil de jovem favorável ao regime vigente, em nome da ordem e da democracia.

Contudo, ao contemplarmos o *Jornal da Tarde* numa perspectiva ampla, isto é, além dos artigos assinados por Barros, verificamos que o vespertino possuía um plano de resistência, contraposição e desconstrução do perfil de jovens mobilizados, caracterizando-os como “desajustados” e “inadequados” à modernização da sociedade brasileira que se queria atingir.

Diante disso, constatamos que as lutas políticas diárias empreendidas por Barros, bem como o seu projeto de educação e de sociedade não podem ser vistos desconectados de um grupo maior de intelectuais do qual fazia parte – o *Grupo Estado*. É a partir dessa base singular que priorizamos a análise dos editoriais, matérias assinadas e publicadas na página 4 do *Jornal da Tarde*, por acreditarmos que “[...] aí se encontra o pensamento dos proprietários do periódico e dos colunistas frente aos principais acontecimentos políticos, sociais e econômicos do Brasil, além das propostas e ‘soluções’, para os problemas enfrentados pelo país” (GAZZOTTI, 2004, p. 09).

Tomamos os escritos educacionais de Barros como foco de análise porque dentre os veteranos do jornal o *Estado de S. Paulo* que publicavam no *Jornal da Tarde*, Barros era o único que escrevia sobre educação. Além disso, para Ruy Mesquita (16/12/1969, p. 08 JT), diretor chefe do *Jornal da Tarde*, “[...] mesmos que os artigos do professor Roque Spencer Maciel de Barros são dados a ler com assinatura, eles expressam as idéias do próprio jornal, que não só concorda, mas responde por elas”. Desse modo, entendemos que os escritos educacionais do intelectual refletiam a identidade, os ideais e as tradições do jornal que, desde as suas remotas origens, defende um modelo próprio de sociedade.

Para dar encaminhamento à pesquisa, nossos esforços se voltaram, num segundo momento, para a execução do levantamento bibliográfico, e, para isso, fizemos uma pesquisa no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e nos confrontamos com uma tese e três dissertações sobre a produção intelectual de Barros desde 1993 a 2016, nas mais diferentes áreas do conhecimento, isso, incluindo nossa dissertação de mestrado defendida em 2016.

Diante do que já foi produzido sobre a vida e obra de Barros, vimo-nos na condição de realizar as leituras dessa produção para ponderar o que já foi escrito sobre o intelectual e problematizar em que aspecto poderíamos avançar nas discussões. Para a realização dessa pesquisa, analisamos as teses e dissertações encontradas sobre o autor, inclusive uma que

pertence à área de Filosofia, defendida no ano de 1993, seis anos antes de sua morte, conforme é possível observar no Quadro 1:

QUADRO 1: LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A VIDA E A OBRA DE ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS

Título	Autor	Descrição/resumo	Fonte/ ano
Liberalismo Trágico em Roque Spencer Maciel de Barros	Rosilene de Oliveira Pereira	A autora toma como objeto de pesquisa o discurso de Roque Spencer Maciel de Barros em defesa da liberdade e a condenação das tendências totalitárias, que, para ele, condenaria o mundo pelo avanço do coletivismo e da massificação dos homens, o que sem dúvida não seria propício a efusões esperanças referentes à vigência da liberdade. Em face da nova visão de mundo, da nova filosofia, o liberalismo deveria reformular as suas bases, rever os seus fundamentos, dar-lhes uma nova visão “científica”, de acordo com as exigências e a “moda” do tempo. Barros foi buscar nas tragédias gregas as bases espirituais para atualizar o conceito de liberdade pela individualização da consciência humana, porque é no trágico que o homem encontra a sua autêntica condição, sua liberdade e sua limitação.	Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)- 1993
Liberalismo, Neoliberalismo e Educação. Roque Spencer Maciel de Barros, um Ideólogo da Burguesia Brasileira	Paulino José Orso	Orso (2003) analisa o pensamento e a obra de Barros, tomando como base o liberalismo, o neoliberalismo e a educação e a partir desses elementos, defende que o liberalismo é a ideologia justificadora da sociedade burguesa. A tese está dividida em dois volumes: no primeiro, o autor reflete a trajetória intelectual de Barros; o neoliberalismo e apresenta as cinco fases do pensamento liberal sistematizadas por Barros: liberalismo antigo; liberalismo clássico; liberalismo romântico; liberalismo cientificista e liberalismo moderno (ORSO, 2003). Além disso, analisa temas como totalitarismo, gorbachevismo, mito, ideologia, ciência, individualismo, capitalismo, neoliberalismo, coletivismo, planejamento, participação, igualdade, democracia, direita e esquerda, tomando como ponto de partida o pensamento e a prática intelectual de Barros como referência. No primeiro volume, Orso (2003) reflete sobre as questões centrais do pensamento e da obra de Barros, tanto o liberalismo que buscava defender como o totalitarismo que empenhava-se em combater; no segundo volume, ele se dedica a apresentar suas ações práticas desenvolvidas por meio da educação. Para isso, analisa o surgimento tardio da universidade brasileira, seus motivos e fins, a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, o surgimento do Curso de Pedagogia, a Luta em Defesa da Escola Pública, a proposta de Restauração da Universidade de São Paulo e sua atuação na Reforma Universitária de 1968. Diante de sua atuação, Orso (2003) desmistificou tanto o liberalismo como a educação e mostra que Barros revela-se um legítimo ideólogo da sociedade brasileira.	Tese apresentada ao Departamento de História, Filosofia e Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – 2003
Roque Spencer Maciel de Barros:		A pesquisa tem como objetivo refletir sobre a intervenção de Roque Spencer Maciel de Barros na Reforma Universitária de 1968, tendo em vista sua defesa do ideário liberal nas propostas de reformulação	Dissertação apresentada ao Programa de

Pensamento e Intervenção na Reforma Universitária de 1968”	Michele Fernandes de Lima	do ensino superior brasileiro naquele momento histórico. Para isso, a autora analisa o surgimento e o desenvolvimento do liberalismo e suas proposições básicas na área da educação brasileira. Procura compreender as especificidades da doutrina liberal no Brasil, a atuação de Barros em diferentes movimentos em prol da educação, e o papel significativo que o intelectual desempenhou na reformulação do ensino superior no país.	Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM) 2005
Roque Spencer Maciel de Barros: educação e imprensa durante a campanha em defesa da escola pública	Gizeli Fermino Coelho	A pesquisa teve como objetivo analisar o posicionamento teórico do autor, suas práticas e sua preocupação em estabelecer um sistema de ensino elementar, que fosse capaz de formar profissionais liberais para atenderem aos postos de trabalho ofertados pelas empresas que, impulsionadas pelo nacional desenvolvimentismo, começavam a operar no Brasil	Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM) 2016

Com base no levantamento bibliográfico foi possível perceber que os trabalhos sobre Roque Spencer Maciel de Barros o caracterizam como um intelectual que dedicou seus esforços à luta intransigente da sociedade de classes e do liberalismo, tendo a educação como um meio de pôr em prática os ideais dessa filosofia, característica que o colocou na condição de um ideólogo da burguesia brasileira (ORSO, 2003). Esclarecemos, portanto, que não é nossa intenção neste estudo dar continuidade ao debate sobre a defesa intransigente que o autor fez do liberalismo, embora admitamos a recorrência dessa questão nos estudos historiográficos até o presente momento. Mas, é partindo dessa base singular, que buscamos analisar os escritos educacionais do intelectual publicados no *Jornal da Tarde*.

Com base na revisão de literatura constatamos que não havia trabalhos acadêmicos que abordam o posicionamento de Roque Spencer Maciel de Barros com relação a imagem que foi construída da juventude entre os anos de 1966 e 1968, mesmo sendo um tema discutido pelo intelectual de forma recorrente no *Jornal da Tarde*.

Diante desse cenário bibliográfico, delineamos a nossa proposta de pesquisa, pois inquietava-nos saber qual foi o perfil de jovem construído por meio dos escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros, publicados no *Jornal da Tarde* entre os anos de 1966 a 1968? Problematizar a produção intelectual do autor publicada no *Jornal da Tarde* sobre as mobilizações sociais de parte da juventude, permitiu-nos definir o objetivo: analisar os escritos educacionais de Barros, tendo como horizonte o modelo de juventude que considerava adequado para contribuir com o processo de modernização do país.

Após contemplarmos como a historiografia interpretou as ações intelectuais de Barros na área da educação, restava-nos fazer um segundo levantamento bibliográfico com o objetivo de compreender a interpretação da historiografia sobre o posicionamento do *Jornal da Tarde* (nossa fonte de pesquisa) com relação ao movimento estudantil. Para isso, voltamos ao banco de teses e dissertações da Capes com o intuito de fazer uma segunda pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento. Nos deparamos com duas teses e uma dissertação sobre o *Jornal da Tarde* em um intervalo temporal de 12 anos. Contudo, nenhum dos trabalhos encontrados pertencem à área da educação, um pertence a área de letras clássicas e o outro à área de comunicação.

#### QUADRO 2 – LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE O JORNAL DA TARDE

Título	Autor	Descrição	Fonte/ano
<i>Jornal da Tarde</i> (1966-75) Ideologia Liberal e Ditadura Militar	Juliana Gazzotti	Gazzotti (2004) faz uma análise do <i>Jornal da Tarde</i> com a finalidade de, por um lado, analisar a sua relação com a ditadura militar, tendo em vista entender porque o <i>Jornal da Tarde</i> , apesar de suas características modernas foi alvo de censura assim como seu irmão mais velho, o tradicional <i>O Estado de S. Paulo</i> e, por outro, analisar o liberalismo defendido pelo JT.	Departamento de Ciências Sociais do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos - UFSC- 2004
Quando os provérbios dão a manchete: a oralidade no texto escrito jornalístico – o caso do <i>Jornal da Tarde</i>	Marlene Assunção Nobrega	A autora analisa o modo que os aspectos da oralidade se manifestam nos títulos e manchetes do <i>Jornal da Tarde</i> . Para isso, apresenta a linguagem cotidiana vinculada aos fenômenos da língua falada e da língua escrita exploradas pelo jornal.	Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade de São Paulo- USP – 2008.
Um Jornal de Narrativas: o <i>Jornal da Tarde</i> das Grandes Narrativas	José Antonio Costeira Leite	O autor faz uma análise das grandes reportagens feitas pelo <i>Jornal da Tarde</i> entre as décadas de 1960 e 1980, com o objetivo de compreender os modos de produção de narrativas feito pelos jornalistas do periódico.	Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade Cásper Líbero – 2016.

Dentre os três trabalhos acadêmicos que nos deparamos sobre o *Jornal da Tarde*, ganhou destaque a tese de doutorado de Juliana Gazzotti, intitulada “*Jornal da Tarde* (1966-75) Ideologia Liberal e Ditadura Militar”, defendida no ano de 2004 pelo Programa de Pós-

Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos. A pesquisa tem como objetivo compreender a relação do vespertino com a ditadura militar, demonstrando que o ideário liberal defendido pelo *Jornal da Tarde* não era incompatível com o conservadorismo político num “período de exceção”<sup>5</sup>, pois seus colaboradores souberam ajustá-lo ao regime militar em nome da preservação da ordem burguesa (GAZZOTTI, 2004).

O liberalismo defendido pelo *Jornal da Tarde* tinha aspectos contraditórios porque o Estado forte combatido pela concepção liberal foi reivindicado em nome da manutenção da sociedade de classes. Conforme registrou Hayek (1990, p. 194):

A única exceção à regra de que uma sociedade livre não deve ser submetida a uma finalidade exclusiva é constituída pela guerra e por outras calamidades temporárias, ocasiões em que a subordinação de quase tudo à necessidade imediata e premente é o preço que temos de pagar pela preservação, a longo prazo, da nossa liberdade. Isso explica também por que são tão errôneas muitas ideias hoje em moda, segundo as quais devemos aplicar aos fins da paz os processos que aprendemos a empregar para fins de guerra. É sensato sacrificar temporariamente a liberdade de modo a garanti-la para o futuro; não se pode dizer, porém, o mesmo de um sistema proposto como solução permanente.

Neste sentido, o liberalismo não aparece necessariamente como um pressuposto para a democracia, mas como um obstáculo a ela, na medida em que procuravam sufocar os conflitos presentes na sociedade, impulsionados pelos movimentos populares e pelo temor do “perigo comunista” (GAZZOTTI, 2004).

Para Gazzotti (2004, p. 60), diferente do jornal *O Estado de S. Paulo*, o *Jornal da Tarde* foi criado para atingir “[...] um público jovem, mais ligado à arte e ao espetáculo em geral, por isso, sua direção não exigia a “posição da casa” para redigir as matérias”, portanto, os repórteres tinham espaços abertos para criticarem a ditadura militar”. Neste sentido, com relação ao jornal *O Estado de S. Paulo*, o *Jornal da Tarde* possuía uma imagem crítica e progressista do regime militar. Por isso, “[...] o *Jornal da Tarde* atraiu o público jovem e defendeu implicitamente o

---

<sup>5</sup> Utilizaremos algumas vezes ao longo do texto a expressão “período de exceção” conhecido também como “estado de exceção”, para nos referirmos ao Golpe Civil-Militar de 1964, porque é um termo frequentemente utilizado por Roque Spencer Maciel de Barros em seus artigos de jornais. Para Bobbio (1989, p.65), o “período de exceção” “(onde se fecham as aspas?) [...] em governos liberais é a admissão da intervenção na esfera individual que, por mais que contradigam os preceitos universais de liberdade, operam como infra seguranças sem qualquer incoerência formal [...]. Trata-se de apoiar e assumir um discurso que protagoniza práticas de segurança como a tortura, legalizando-a, embasando-se no fato de que ameaças extraordinárias requerem medidas extraordinárias. O “estado de exceção”, neste sentido, é um elemento integral da lei que garante a suspensão da norma para que ela possa continuar coesa, é a revogação da lei através da lei, que dá ao poder soberano acesso direto e ilimitado a esfera privada da sociedade.



movimento estudantil até que este enveredou-se para a luta armada e deixou de ter o seu apoio” (GAZZOTTI, 2004, p. 61).

Não concordamos com tais afirmações, pois a análise dos editoriais do *Jornal da Tarde* nos mostra que o vespertino já iniciou suas atividades se posicionando contra as mobilizações do movimento estudantil e as suas reivindicações. Defendemos que por se apresentar notadamente favorável ao governo militar, os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros, publicados no *Jornal da Tarde*, podem ser considerados uma espécie de resistência ao projeto de universidade defendido pela União Nacional dos Estudantes (UNE).

A produção de Barros, diretamente relacionada às questões educacionais de seu tempo, contém elementos elucidativos para a sustentação de nossa tese. Para isso, tomamos como fonte de pesquisa seus escritos educacionais, publicados no *Jornal da Tarde*. A escolha pelo vespertino como fonte de pesquisa se deve pelo fato de que possuía algumas características que julgamos fundamentais para a compreensão de nossas análises: 1) nasceu em pleno regime militar, mesmo a empresa S.A *O Estado de S. Paulo* já possuindo um periódico conceituado e de grande aceitação no mercado; 2) fazia parte da empresa S.A *O Estado de S. Paulo*, responsável pela publicação do jornal *O Estado de S. Paulo*, protagonista central do movimento que culminou no Golpe Civil-Militar de 1964; 3) foi criado para atingir o público jovem, justamente num período de intensas mobilizações estudantis; 4) em um curto intervalo de tempo o *Jornal da Tarde* contou com um número maior de colaboração de Roque Spencer Maciel de Barros em detrimento do jornal *O Estado de S. Paulo*.

Com o objetivo de recuperar as ações práticas de Barros produzidas no contexto por ele vivenciado, privilegiamos o método de análise, que se orienta pelo pressuposto de que os homens são produtores de suas representações e de suas ideias, as quais são determinadas pelo desenvolvimento de suas forças produtivas, isto é, do seu processo real de vida e não pelo que “[...] os homens dizem, imaginam ou representam [...] afinal não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX; ENGELS, 2007, p. 94). Isto é, busca-se situar as ações práticas do autor, tendo em vista a reorganização do paradigma econômico e do novo modelo gerencial dos diversos segmentos da vida humana, a partir do qual reconsideraram-se novas implicações no mundo do trabalho, na produção, no consumo, e na acumulação de capital.

Compreendemos, no entanto, que o viés econômico não pode explicar satisfatoriamente todas as dimensões da sociedade e do homem em sua totalidade, porque a estrutura da sociedade não se define apenas pelo âmbito da economia e de seus elementos, os quais podem ser estudados sob outros aspectos constitutivos da vida social (LIMA; HORTA, 2008). Porém, para

fins deste estudo nos apropriamos dos elementos de caráter econômico, ligados ao modo de produção capitalista e seus reflexos na constituição da vida em sociedade.

Em consonância com nosso método de análise, situamos Barros e seus escritos educacionais no movimento da história, pois as contingências de suas ideias não podem ser vistas separadas das contingências históricas, as quais circunstanciaram suas produções teóricas e suas escolhas práticas. Para isso, tomamos como categorias de análises a totalidade, a contradição e a mediação. Tais categorias são expressões das relações sociais, elas permitem reflexões sobre os aspectos da “[...] vida real dos homens realmente vivos, dos quais se desenvolvem as ideias” (MARX; ENGELS, 2007, p. 94), por isso, só ganham sentido quando são utilizadas como meio de expressão da realidade. “[...] Enquanto relativas ao pensamento, permitem a petrificação do mesmo, porque o pensar referido ao real se integra ao movimento do próprio real” (CURY, 1985, p. 43). Desse modo, nosso objeto não será estudado de forma isolada ou desconectada da realidade, mas de forma dialética e conectada à totalidade dos fatos, isto é, a partir de uma realidade composta por múltiplas determinações, pois “[...] cada esfera da realidade está aberta para todas as relações e dentro de uma ação recíproca com todas as esferas do real” (CURY, 1985, p. 45). Neste sentido, a totalidade é o conjunto das partes que compõe o todo, sendo que cada parte representa um todo complexo, o qual está em constante movimento.

É a totalidade que possibilita isolar uma parte para explicar o todo. Daí a sua importância para a análise do perfil de jovem que Barros, na condição de porta voz do *Jornal da Tarde*, ajudou a construir a juventude brasileira somente com base em seu discurso sobre a formação da juventude, ou sobre as notícias negativas que fazia circular sobre o movimento estudantil, ou sobre o seu debate em torno da gratuidade do ensino, ou às críticas direcionadas ao projeto de universidade defendido pela UNE, pois essas questões não são determinantes, não são um fim em si mesmas, elas provêm das relações sociais que determinam a articulação dos conflitos entre os fenômenos (partes), os quais constituem a totalidade como um todo contexto e amplo. Por isso, optamos por analisar os escritos educacionais do autor, inserido em um contexto considerando as adversidades de uma sociedade que está em constante movimento.

A compreensão deste movimento da história, só é possível com base na contradição que “[...] é destruidora, mas também criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável. Os contrários em luta e movimento buscam a superação da contradição, superando-se a si próprios” (CURY, 1985, p.30). Como exemplo das contradições, apresentamos as discussões elaboradas sobre a educação no período analisado. Por um lado, temos Barros e o grupo de intelectuais ao qual pertencia que, ao mesmo tempo em que defendiam uma educação

de base humanística e de qualidade para todos, buscavam reafirmar a educação superior como um privilégio das classes mais abastadas “[...] com base na ideia de que de que todos têm o direito ao máximo de educação, em função, naturalmente de sua capacidade individual [...]” (BARROS, 02/05/1966, JT, p.04). E, de outro, temos o movimento estudantil que clamava por uma educação superior pública gratuita e de qualidade.

As contradições expressas nos conflitos sociais não são vistas como difusões da sociedade capitalista, mas como promotora de mudanças sociais, as quais são desdobramentos de choques entre as forças produtivas, que correspondem a um modo de produção e a um sistema de relações de classes, historicamente mantido pela classe dominante, fenômeno que expressa as relações concretas dialeticamente diferentes em um todo concreto (MARX, 2012). Nesse todo, o conjunto de fenômenos não são blocos irredutíveis que se opõem absolutamente, em cuja descontinuidade ou a passagem de um a outro fenômeno se faça por meio de saltos mecânicos, mas em todo esse conjunto de acontecimentos se trava numa teia de relações contraditórias que se imbricam mutuamente (CURY, 1986).

Daí a importância de utilizarmos a categoria da mediação, porque ela nos indica que nada é isolado, pois todos os acontecimentos históricos implicam conexões dialéticas de tudo o que existe, tanto relativas ao real, quanto ao pensamento, conforme registrou Cury (1986).

A história é o mundo das mediações. E a história, enquanto movimento do próprio real, implica o movimento das mediações. Assim, elas são históricas, e, nesse sentido, superáveis e relativas. Enquanto relativas ao pensamento, permitem a não petrificação do mesmo, porque o pensar referido ao real se integra no movimento do próprio real. O pensar não referido ao real pretende-se ao a-histórico e ao neutro. Mas essa pseudoneutralidade não existe, porque a mediação não existe em si própria, senão em sua relação com a teoria e com a prática (CURY, 1986, p. 43).

A dinâmica da mediação permite que haja explicitação da relação dialética, que articula o particular e o geral, o todo e as partes. Esta articulação é caracterizada pela dominação ideológica, estipulada entre classes, dominantes e subalternas, burgueses e proletários. Para compreendermos como ocorre a dominação ideológica se faz necessário utilizar a categoria da hegemonia, entretanto, diferente das categorias totalidade, mediação e contradição elaboradas por Marx e Engels, utilizaremos a categoria de hegemonia elaborada por Gramsci (1891-1937), por se tratar de uma trabalho com imprensa e pela ênfase no papel dos intelectuais na organização da cultura, pois as relações concretas entre a infraestrutura e a superestrutura que compõe o bloco histórico de um determinado período, são complexas e contraditórias, por isso, precisam de unidade. A sociedade civil é composta por instituições de caráter privado, que

opera em diversos âmbitos da vida intelectual e social (imprensa, igreja, escola, partidos, sindicatos etc.) funcionando como aparelhos ideológicos hegemônicos, por meio dos quais os grupos sociais defendem seus interesses e valores simbólicos. A sociedade política (Estado), por sua vez, é entendida como um organismo burocrático e repressivo, que exerce a dominação legal por meio de aparelhos como a polícia e o exército (SKALINSKI JUNIOR, 2014).

As instituições que compõem a sociedade civil realizam a mediação necessária entre a economia e o aparelho estatal e, por serem capazes de gerarem consensos e direção moral e intelectual do bloco histórico, são arenas privilegiadas de disputas pela hegemonia, pois o grupo que detém a direção econômica controla a direção ideológica, ou seja, domina a sociedade civil e conquista a sociedade política, estendendo a sua hegemonia ao aparelho do Estado (GRAMSCI, 2006).

Para manter o domínio sobre a classe trabalhadora, a classe dominante cria mecanismos morais e intelectuais para a consolidação hegemônica de sua classe. Por meio desses mecanismos ideológicos, propaga e legitima os fundamentos da preservação da propriedade privada, dos meios de produção e da geração de riqueza, fazendo-se entender como ferramenta de consolidação de poder e impondo-se sobre a classe proletária na busca pelo consenso hegemônico. Conforme registrou Cury (1985, p. 48),

A hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral. Referida aos grupos e facções sociais que agem na totalidade das classes e no interior de uma mesma classe, ela busca também o consenso nas alianças de classe, tentando obter o consentimento ativo de todos, segundo os padrões de sua direção (CURY, 1985. p. 48).

A hegemonia está explicitamente relacionada à ideologia, que não é imposta de forma aleatória ou espontânea, mas emerge de um movimento, a partir do qual a burguesia se estrutura e se mantém. Para Gramsci (2001, p. 13), a hegemonia é imposta pelos “[...] intelectuais que são precisamente os funcionários da superestrutura [...]” e agentes capazes de fazerem a ligação entre a infraestrutura e a superestrutura e influenciar decisivamente a organização da cultura, a partir de sua atuação na sociedade civil e política.

Gramsci (2006) diferenciou os intelectuais em duas principais categorias: tradicionais e orgânicos. Os intelectuais tradicionais são aqueles que mesmo diante das modificações sociais e políticas representam a organização social anterior, isto é, à medida que se estabelece um novo quadro social, “[...] os intelectuais tradicionais podem tanto conservar suas posições

anteriores como assumir novas, com vistas a superar ou manter a hegemonia estabelecida” (SKALINSKI JUNIOR, 2014, p. 20)

Os intelectuais orgânicos, por outro lado, surgem de um grupo social, que emergiu da base econômica anterior, por isso conecta-se tanto ao mundo do trabalho, quanto às organizações culturais e políticas elaboradas por seu grupo de origem. São indivíduos ativos na trama social, conscientes de seus vínculos de classe, ligados a um projeto político e ideológico de sociedade, portanto é marcadamente criado para estabelecer a hegemonia (GRAMSCI, 2001).

Nesse sentido, entendemos que não existem, no interior da sociedade capitalista, intelectuais autônomos ou desconectados das disputas travadas no bloco histórico, pois eles estão necessariamente ligados às lutas de classes (GRAMSCI, 2006).

Entendemos que avaliar as ações de Roque Spencer Maciel de Barros, no âmbito da imprensa exclusivamente sob a perspectiva de suas intervenções objetivas junto à sociedade civil e política, no sentido da composição da estrutura do modelo educacional brasileiro ou de criar um perfil de jovem alinhado às necessidades do governo militar, não contempla a amplitude do papel desempenhado por ele como organizador de cultura. Seu posicionamento político no cenário intelectual brasileiro se dissolveu nos diferentes âmbitos da cultura, por isso, formam uma importante referência para os envolvidos com a causa educacional, fossem eles o movimento estudantil, os militares ou a sociedade no geral.

Suas ações intelectuais, mesmo veiculadas no século passado, salvo o distanciamento de período e da realidade social, se fazem atual e nos levam a refletir sobre os discursos que permeiam a privatização das universidades públicas brasileira atualmente, imersas no sucateamento, bem como a reforma do ensino médio, com ênfase para a supressão e desvalorização de disciplinas, consideradas como vetores de ideologias comunistas que culminam nas discussões da escola sem partido.

Por se tratar de um objeto estudo que envolve simultaneamente a política, a economia e a cultura de um determinado período histórico, acreditamos que as categorias hegemonia, totalidade, contradição e mediação contribuem para a avaliação da atuação prática de Roque Spencer Maciel em defesa dos interesses e valores ideológicos do grupo ao qual pertencia (CURY, 1979).

Com base nas categorias de análises, daremos ênfase às fontes que elegemos para a elaboração dessa pesquisa, pois “[...] as fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no do plano do

conhecimento do objeto histórico estudado” (SAVIANI, 2006, p. 29). As fontes são registros de atos históricos dos quais emergem o conhecimento produzido pela história.

Para a realização dessa pesquisa, foram utilizados artigos de jornais, o projeto da lei 5.540/68, o Relatório da Reforma Universitária de 1968, o Relatório Meira Mattos, o Relatório *Atcon*, o Livro Negro da USP. Tivemos acesso aos documentos gerados pela reforma e pelo movimento estudantil em seu aspecto digital, que nos foi fornecido pelo Portal do Ministério da Educação e Cultura (MEC), já os artigos do *Jornal da Tarde*, pelo fato de não se encontrarem digitalizados, foi preciso que nos dirigíssemos pessoalmente ao acervo físico do Jornal *O Estado de S. Paulo*, onde nos foi permitido fotografá-los.

Os artigos do *Jornal da Tarde* foram selecionados por etapas: num primeiro momento separamos os artigos dentro do limite temporal da pesquisa, 1966 a 1968, total de dois anos; num segundo momento separamos todas as matérias publicadas na página 04 do periódico; posteriormente, procuramos selecionar apenas os artigos assinados por Roque Spencer Maciel de Barros e; por fim, separamos os artigos publicados por temáticas. As elaborações teóricas desenvolvidas por Barros, no *Jornal da Tarde*, nos permitiram conduzir a análise da pesquisa por meio de acepções teóricas como formação do jovem; formação humanística para as diferentes classes; gratuidade do ensino superior e Construção da Pátria Grande que foram selecionadas pelas temáticas por ele trabalhadas, conforme observamos no Quadro 3:

QUADRO 3 – TEMÁTICAS PUBLICADAS NO *JORNAL DA TARDE*: EDUCAÇÃO E CULTURA

<b>Período: 04/01/1966 a 28/11/1968</b>	<b>Quantidade</b>
<b>Subtemas</b>	
Movimento estudantil/UNE	37
Legislação estudantil	41
Ilegalidade estudantil	23
O problema estudantil	17
Ensino superior gratuito	18
Reforma Universitária	24
A questão dos excedentes	10
Vestibulares	11
Constituição e educação	9
Educação e trabalho	16
Projetos estudantis	15
Juventude democrática	19
Construção da Pátria Grande	8
Liberalismo	68
Totalitarismo	36
“Revolução de 1964”	30
Liberdade de imprensa	10

\*Fonte: *Jornal da Tarde*

A ênfase dada, pelo autor a esses temas, mostra seu papel intelectual como organizador de massas e de homens, como um dirigente da sociedade (GRAMSCI, 2007). Desse modo, entendemos a ação do intelectual como uma prática social deliberada e consciente, que visa uma organização cultural com base nos mecanismos ideológicos, cuja implicação é o direcionamento político de indivíduos pertencentes às diferentes classes sociais (BORGES NETTO, 2016).

A seleção das referidas fontes coaduna-se com o recorte temporal delimitado pela pesquisa: 1966 ano de promulgação do Decreto-lei nº. 53, que estabelecia princípios e bases legais para implementar Reformas na Universidade brasileira e 1968, ano em que foi promulgada a Lei da Reforma Universitária nº 5.540/68. Os dois anos abrangidos pela pesquisa expõem parte de um longo processo de embates protagonizados na imprensa, que não tinha por cerne apenas a reforma da universidade, mas a defesa implícita de interesses de grupos,

divulgados como interesses coletivos, pois no período emergiram concepções que deram vigor ao debate político que pretendiam elevar o país ao patamar das nações ditas civilizadas. Como delimitação espacial elegemos a cidade de São Paulo, porque era o ambiente onde o *Jornal da Tarde* era publicado.

Para análise dos editoriais utilizamos o seguinte modelo de ficha, desenvolvido em parceria com a Professora Dra. Maria Cristina Gomes Machado e com a colega do grupo de pesquisa GHEPEINSE, Sara Talitiane Lima, pois “[...] descrever a materialidade da fonte amplia as possibilidades de interpretação, porque permite modificar o que se pode perguntar a fonte e explicitar seus próprios enunciados discursivos e as teias que as sustentam” (RODRIGUES, 2015, p. 153).

#### QUADRO 4 – MODELO DE FICHA UTILIZADO PARA O LEVANTAMENTO

Título do periódico							
Periodicidade							
Local							
Formato							
Nº de páginas							
Preço							
Responsáveis [diretor, editor, secretário]							
Colaboradores							
Objetivo							
Público-alvo							
ANO	AUTOR	TÍTULO	SEÇÃO	TEMA	PALAVRAS-CHAVE	Nº DE PÁGINAS	SÍNTESE

A ficha nos possibilitou comparar os assuntos tratados nos editoriais e construir uma visão cronológica de assuntos diversas vezes tratados, além de conseguir agrupá-los por temáticas. O exercício de agrupar os editoriais nos permitiu identificar os diálogos estabelecidos entre Roque Spencer Maciel de Barros e os acontecimentos no cenário político-social, como discussões sobre decretos-lei, mudanças e avaliações de projetos, assim como apreender sequências mais ou menos longas de tratamentos de determinadas questões que tomaram o cenário político e educacional do momento.

Relacionar editoriais entre si e perceber a existência de sequência em determinados assuntos demonstra a condição material do próprio documento e deve ser levado em conta na



pesquisa com fonte jornalística. Por ser constituído de registros momentâneos, criados no calor do momento, que por natureza não é um produto que se presta à longa durabilidade, tanto na materialidade quanto em sua relação com o leitor, o jornal dispõe de estratégias para afirmar sua posição política e ideológica constantemente (LUCA,2005). Por isso, nota-se a repetição de alguns assuntos de forma assídua, reafirmando e reproduzindo argumentos em defesa dos seus interesses políticos e ideológicos.

Em poder das fontes, foi possível desenvolver os **objetivos específicos** para a organização estrutural do trabalho: 1) identificar o vínculo de Roque Spencer Maciel de Barros com o *Grupo Estado* e seu prestígio intelectual para o mesmo; 2) investigar como Barros descrevia a juventude nas páginas do *Jornal da Tarde*; 3) verificar como o intelectual veiculava notícias no *Jornal da Tarde* sobre as bandeiras de lutas levantadas pelo Movimento Estudantil; 4) analisar a proposta de educação superior defendida pelo autor no *Jornal da Tarde* capaz de integrar o jovem no mercado de trabalho e, assim atingir o desenvolvimento econômico.

Com o objetivo de recuperar os embates protagonizados por Barros no *Jornal da Tarde*, em defesa dos interesses do grupo ao qual pertencia, este trabalho está dividido em seções e subseções. Na seção 2, intitulada Roque Spencer Maciel de Barros e o *Jornal da Tarde*: uma parceria sustentada pela defesa do liberalismo, buscamos compreender a trajetória história do jornal *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde*, para desvelar o meio circundante ao qual Roque Spencer Maciel de Barros fez parte. Analisamos as ideias liberais presentes na postura política desse *Grupo*, que ficam expressas, especialmente, em momentos de crise na sociedade brasileira, com ênfase na ação intelectual do autor.

Barros não se desviou da concepção de política e de educação cultivada pelo *Grupo Estado* desde os seus primórdios. Uma análise na história dos jornais nos revela que tais concepções constituídas ao longo de sua história, e em diálogo com os acontecimentos, evidencia que a duradoura passagem desse intelectual pelo *Grupo* imprimiu mudanças e acréscimos ao conjunto de ideias caras ao periódico diante das novas questões que se apresentavam e para as quais o pensamento do jornal não tinha respostas prontas.

Na seção 3, intitulada Roque Spencer Maciel de Barros: visões da juventude estudantil no *Jornal da Tarde*, damos visibilidade ao modo como Roque Spencer Maciel de Barros descrevia a juventude ligada ao movimento estudantil, que lutava por um ideal de transformação social no país, por meio de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Barros depreciava, diante da opinião pública, o modelo de jovem contestador e engajado, qualificando-o como “transviado”, “subversivo” e terrorista, portanto não só veiculava um perfil negativo de juventude, como dava a este perfil de jovem vida e representação.

Na seção 4, sob o título: as mobilizações estudantis e a luta pela Reforma Universitária na visão de Roque Spencer Maciel de Barros, refletimos sobre o modo que Roque Spencer Maciel de Barros se posicionava referente às principais bandeiras de lutas levantadas pelo movimento estudantil, procurando desacreditá-las diante da opinião pública.

Na última seção Roque Spencer Maciel de Barros, o poder jovem e a construção da “Pátria Grande”, analisamos o modo como o autor articulou o “poder jovem” com a teoria do capital humano, transformando-o em um fator capaz de contribuir para a construção do país, indicando como deveria se organizar o ensino superior para o aperfeiçoamento desse poder criador.

## **2. ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS E O *JORNAL DA TARDE*: UMA PARCERIA SUSTENTADA PELA DEFESA DO LIBERALISMO**

Nesta seção o objetivo é apresentar a história da empresa S/A *O Estado de S. Paulo* situando-a como uma empresa tradicional e familiar, que ao longo de sua existência participou e continua participando ativamente dos principais debates políticos, sociais e econômicos do país. Busca-se refletir sobre sua postura liberal que vem à tona à medida que os jornais indicam uma direção ao comportamento político do seu público leitor, a qual é constantemente reafirmada por Roque Spencer Maciel de Barros. Para isso, a seção está subdividida em três partes, sendo que na primeira delas tratamos da origem dos jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde*, distinguindo suas principais diferenças gráficas e identificando seus objetivos comuns.

Na segunda parte da seção, são discutidos o alinhamento político de Roque Spencer Maciel de Barros com o regime militar e seu discurso em defesa da legitimação do governo ditatorial em nome da liberdade e da democracia. Na terceira e última parte da seção, apresentamos a atuação de Barros no *Grupo Estado*, que na condição de porta voz do *Jornal da Tarde* e relator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), escolheu como principal bandeira a educação para implementar um projeto idealizado para o Brasil, cujas bases se orientavam pela doutrina liberal.

### **2. 1 No embalo dos “anos dourados”**

Em 1966, São Paulo já era uma metrópole constituída por uma população que ultrapassava 9 milhões de habitantes, os quais se espremiavam nas calçadas de uma cidade que não podia parar. Nas ruas e avenidas os carros de última geração, como os fuscas, disputavam espaços, sobre trilhos, com os já anacrônicos bondes e ônibus elétricos. Neste período, a capital paulista já enfrentava problemas como congestionamentos, criminalidade, enchentes e uma infraestrutura caótica (LEITE, 2016). Para completar o quadro, vivia-se o embalo dos “anos rebeldes” em que a preocupação era com os *play-boys*, que viviam tocando o terror e a subversão nas ruas da cidade e com as garotas que, trajadas de saias abaixo do joelho, sonhavam em usar as temidas minissaias.

Naquela época não se via homens de cabelos cumpridos nem mulheres de saia curta. Num país machista como o Brasil, os primeiros jovens que passaram a

usar cabelos cumpridos (e olha que em 1966 eles mal cobriam as orelhas) eram muitas vezes chamados de mulherzinhas nas ruas de São Paulo e as mulheres com roupas curtas de fáceis e levianas. Um dia, na rua da Consolação surgiu uma jovem de minissaia. Houve escândalo e polvorosa. O trânsito parou. [...] A moça (soube-se depois que era carioca) apavorada começou a correr. A turba correu atrás. (AMARAL; SOARES, 06/01/1986, p. 06, JT).

Nota-se na imprensa, desse período, um repúdio na forma de se vestir dos jovens, do corte de cabelo e do gosto musical. Em artigo intitulado “A Juventude de Outros Tempos”, Barros (09/02/1966, p. 04, JT) afirma que a tendência ao exibicionismo e diminuição do pudor, que teriam levado a juventude quase ao indiferentismo sexual, gerador de fenômenos como homossexualismo e outras extravagâncias, tais como homens com cabelos cumpridos, as provocantes minissaias, os extravagantes biquínis e os atrevidos decotes eram fenômenos decorrentes do afrouxamento dos rigores na educação, da crescente falta de respeito com os mais velhos e com as autoridades políticas.

Barros se referia as mudanças de comportamentos que se registrou em grupos de jovens no período pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o qual ficou marcado por densas e intensas rupturas e reorganizações nas mais diversas esferas da vida em sociedade, especialmente, na política, na música, no cinema, na literatura, na poesia e na liberação dos costumes sexuais de todos os povos. Tais mudanças contribuíram para a reelaboração de um novo modo de ver, viver e sentir a realidade e de estruturar o estar humano no mundo. Os jovens, foram aqueles que mais rápido se identificaram com os “novos tempos” (CUNHA, 2007).

O período de opressão, incertezas e inseguranças causados pela guerra, deu lugar a tensão e a necessidade de mostrar ao mundo, qual seria o melhor estilo de vida: o capitalista ou o socialista, portanto, o ideal de conforto que o capitalismo e a sociedade do consumo esbanjavam era potencializado ao máximo, diretamente proporcional ao avanço industrial e tecnológico em várias partes do mundo. Ao mesmo tempo, buscava-se um período de estabilidade e um retorno aos valores burgueses tradicionais.

O acelerado processo de industrialização tornou possível para incontáveis famílias modestas – empregados de escritórios, funcionários públicos, lojistas, pequenos comerciantes e fazendeiros a pagarem estudos em tempo integral para seus filhos. Conforme registrou Cunha (2007):

Na raiz dessa rebelião está a intensificação do processo de mobilização da economia, o qual determinou o deslocamento dos canais de ascensão possível para essas camadas, fazendo com que elas dependam cada vez mais da obtenção de graus escolares progressivamente mais elevados, exigidos pela

expansão das burocracias do aparelho estatal e das empresas (CUNHA, 2007, p. 55).

Neste sentido, a expansão demográfica do número de estudantes universitários cresceu exponencialmente, por isso, durante a década de 1960 os estudantes já se constituíam social e politicamente, uma força muito mais importante do que jamais havia sido (CUNHA, 2007). Até então, a juventude sequer existia. De repente, passou a existir não só como categoria social, mas também como um grupo separado de consumidores, ou seja, as mudanças gestadas no pós-guerra, legitimaram “[...] um agente social que despontara desde pelo menos as Revoluções Burguesas da virada do século XVIII ao XX, mas que sempre teve pouca atenção do liberalismo vitorioso e do socialismo de viés marxista: a juventude” (GROPPO, 2000, p. 11). Juntamente com este agente social, tido antes como secundário, outras forças estruturantes despontaram na sociedade em prol da denúncia de relações sociais injustas como as lutas étnicas, feministas, lutas pela liberdade sexual entre outras, que endossaram o movimento de contracultura inaugurado pela juventude.

Além disso, a busca por emprego e por melhores condições de vida levou famílias migrarem das zonas rurais para as urbanas e do Nordeste para o Sudeste, intensificando o processo de metropolização de algumas cidades, sobretudo as capitais. A aquisição dos produtos industrializados como eletrodomésticos, automóveis e cosméticos disponíveis fartamente para alguns poucos, abriam as portas para a vida moderna, desejado cada vez mais por uma parcela maior da população. Dos Estados Unidos chegavam ideais que valorizavam a prosperidade, a confiança no futuro e o entusiasmo pelo novo e belo, os quais influenciaram a vestimenta, a linguagem, o estilo de música consumido pelos jovens e, conseqüentemente, o modo de pensar e de agir que iam contra a ordem social imposta (SANTOS, 2013).

De acordo com Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 18-19, OESP), era preciso dar um direcionamento sábio à juventude estudantil, contribuir com suas lutas, dar a ela elementos e objetivos válidos para lutar. Para isso, era necessário compreendê-la, estabelecer diálogo e uma conexão de confiança e de cumplicidade com ela. Portanto, nada mais oportuno que um veículo de comunicação que falava a sua língua.

Assim, numa época repleta de mudanças radicais no Brasil e no mundo, surgia no dia 04 de janeiro de 1966, o *Jornal da Tarde* como um projeto ambicioso que se postulava modernizador e, por isso, se comprometia a falar a língua dos jovens com palavras e com imagens. No entanto, mascarado sob um discurso de contestação e de jovialidade, apenas deu

continuidade à postura liberal e conservadora de seu irmão mais velho, conforme podemos observar a partir das afirmações de Amaral e Soares (06/01/1986, p. 06, JT).

As inovações de texto, titulação e diagramação empreendidas pelo JT, pondo abaixo as convenções vigentes na imprensa da época, possibilitavam a todos nós uma oportunidade de dar vazão à rebeldia e à necessidade de contestação que carregávamos engaioladas no peito oprimido, como diria Castro Alves. A liberação dos costumes que se verificou posteriormente era, na época, apenas teórica. A dureza do regime impedia e tolhia até mesmo a liberação do espírito (AMARAL; SOARES 6/1/1986, p. 06).

O jornal *O Estado de S. Paulo* esteve presente nos principais acontecimentos do país desde o período republicano. Ao longo desse período exerceu influência política voltada para os princípios liberais, cujos proprietários e colunistas são tradicionalmente defensores dessa concepção desde os primórdios de sua criação. Herança que transferiu ao *Jornal da Tarde*.

Entretanto, não pretendemos nesta tese fazer uma análise da concepção liberal defendida pelo *Jornal da Tarde* de modo geral; analisamos, especialmente, as matérias assinadas por Roque Spencer Maciel de Barros, publicadas na página 4, porque acreditamos que neste espaço circulavam as opiniões de seus donos e colaboradores sobre as questões sociais do país. Portanto, analisamos sua postura e sua prática frente aos principais acontecimentos relacionados às mobilizações estudantis que ocorreram durante a década de 1960. Contudo, julgamos necessário apresentar a trajetória histórica do *Grupo Estado*, que se inicia com o jornal *O Estado de S. Paulo* com o objetivo de compreender a relação de Barros com o mesmo, bem como a importância de seus escritos educacionais em defesa de um projeto de sociedade que era partilhado por ele e pelos donos dos jornais.

O jornal *O Estado de S. Paulo* deu início às suas operações no dia 04 de janeiro de 1875 com o nome de *A Província de S. Paulo*. Idealizado pelos republicanos Rangel Pestana, Francisco Glicério, José Alves de Cerqueira César, Campos Sales, Jorge Miranda, Américo Brasiliense e o redator-chefe João Francisco Quirino do Nascimento que, unidos por laços de parentesco, identidade cultural, amizade e interesses econômicos centrados na defesa da economia cafeeira e sua adesão, desejavam implantar, no Brasil, o regime republicano. Por isso, o jornal tinha como lema: “fazer da independência o apanágio de sua força” (OESP, 25/05/1975, p. 137).

Inspirados pelo modelo democrático norte-americano, já naquela época, solidamente implantado, o grupo de idealistas tiveram o cuidado de criar uma das poucas instituições da época que se declarava abolicionista e apartidário. Em seu primeiro número declarava: “[...] a

redação aceita informações justas e autorizadas relativas a serviços públicos e desmandos da administração e do governo” (OESP, 04/01/1875, p. 1).

Quando o jornal *A Província de S. Paulo* iniciou suas atividades, a cidade de São Paulo encontrava-se em franco desenvolvimento, contava com uma população aproximada de 25 mil habitantes, que atraídos pela construção de ferrovias, fruto do desdobramento da economia cafeeira, viriam configurar um dos maiores centros urbanos do país.

A sede da administração e tipografia ficava no centro velho de São Paulo, na rua do Palácio nº 14, onde o trabalho era feito à noite “[...] por seis negros libertos que acionam manualmente, sob a luz de velas a máquina de impressão “Alauzet”, para que dela saíssem pouco mais que 2 mil exemplares de *A Província de S. Paulo* com quatro páginas cada” (OESP, 20/02/2010, p. 22, grifos no original). Após impresso, o jornal era entregue na cidade pelo imigrante francês Bernard Gregoire, que saía às ruas da província paulista montado num cavalo, barrete branco na cabeça, buzina na mão e um maço de jornais em baixo do braço, gritando as notícias – feito que, décadas depois viria a se tornar o próprio símbolo do jornal. (OESP, 19/01/1975, p. 4).

Em 1884, Júlio Mesquita começou a trabalhar no periódico e logo se destacou como um dos principais cronistas políticos da época; em pouco tempo, seu nome começou a aparecer como editor-chefe ao lado do nome de Rangel Pestana. Ávido defensor da liberdade, Júlio Mesquita se engajou na luta contra a escravidão no Brasil. Assim, em maio de 1888, o jornal *A Província de S. Paulo* comemorou sua primeira vitória, obtida na campanha em prol da abolição da escravatura, anunciada em longo artigo de fundo que dizia: “[...] está extinta a escravidão no Brasil, começa agora a luta para libertar os brancos” (A PROVINCIA..., 13/05/1888, p. 1). Tratava-se da ampla campanha empreendida pela imprensa contra o regime monárquico e a defesa do regime republicano.

A monarquia agonizante não resistiria por muito tempo à campanha contra ela movida pelos que desejavam mudar a estrutura política da Nação, e no dia 15 de novembro de 1889 proclamou-se a República. “[...] Era a vitória de mais uma campanha do jornal *A Província de S. Paulo*, na sua luta em defesa das instituições e das liberdades democráticas pela moralização dos costumes políticos [...]” (OESP, 25/05/1975, p. 137).

Implantado o regime republicano, em 15 de novembro de 1889, estabeleceu-se uma nova nomenclatura para as unidades da federação pela República. Seus idealizadores percebendo a distância que mediava entre seus sonhos republicanos e a República que vivia a sua infância no Brasil, nomearam o periódico de *O Estado de S. Paulo*, “[...] nome que

acreditavam ser mais apropriado para representar a luta pela liberdade com a “arma” de que dispunham – a palavra escrita” (OESP, 19 /01/1975, p. 4).

Na virada do século, o jornal participou da dissidência republicana que defendia a revisão da Constituição de 1891, a qual “[...] pregava entre outras medidas, a institucionalização do voto secreto, a democratização do ensino e a criação de leis trabalhistas mais dignas” (OESP, 20/02/2010, p. 22).

Em 1902, o jornal passou a pertencer a um único dono, Júlio Mesquita, que já era redator do jornal desde 1892 em substituição a Rangel Pestana, que logo fez diversas inovações como a contratação de uma agência internacional e a aquisição de uma rotativa “Marioni”<sup>6</sup> com o objetivo de acelerar a distribuição dos principais acontecimentos daquele período (CAPELATO; PRADO, 1980).

Em 1918, fez toda a campanha Civilista<sup>7</sup>, apoiando a candidatura de Ruy Barbosa à presidência da República contra a candidatura militar de Hermes da Fonseca. O periódico instituiu Ruy Barbosa como modelo do político brasileiro, fazendo coexistir o jornalismo e a política. A vitória da oposição levou o jornal a acreditar que houve fraude e corrupção eleitoral, “[...] o que acabou condenando o Brasil a um dos mais lamentáveis governos da história, com o sacrifício de um grande tribuno e homem público” (OESP, 18/01/1975, p. 03). Mesmo contribuindo para a formação do Partido Democrático em São Paulo, o jornal se recusava a ser indicado como órgão oficial do partido.

Durante a Primeira Guerra Mundial, o *Grupo* criou o *Estadinho*, uma edição vespertina do jornal *O Estado de S. Paulo*, que circulou de 1915 a 1921, com o objetivo de dar total cobertura aos acontecimentos da guerra. “[...] Mas não se queria apenas, por essas razões, fazer no jornal relatos frios dos acontecimentos de além mar. A objetividade do *Estadinho* era informar aos italianos de São Paulo sobre a entrada da Itália na Guerra” (SQUEFF, 20/03/1976, p. 65, OESP). Além disso, encarregou-se de noticiar fatos internacionais como a ripe espanhola de 1918, as transformações políticas e econômicas por consequências da guerra, a divisão mundial pela ascensão do bolchevismo na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)

---

<sup>6</sup> Trata-se de uma máquina rotativa que revolucionou o processo de impressão durante o século XIX, por sua capacidade de imprimir 10.000 exemplares/hora e necessitando apenas de três operários (BASILE, 2009). A primeira “Marioni” adquirida pelo “Estado” encontra-se em exposição no arquivo do jornal, situado na Av. Engenheiro Caetano Álvares, nº 55, Bairro do Limão, São Paulo – SP, assim como diversas outras máquinas utilizadas pelos jornais ao longo dos anos, porém não é permitido fotografar o ambiente (informações verbais fornecidas pelo diretor geral de comunicação: Edmundo Leite).

<sup>7</sup> Trata-se da disputa pelo pleito presidencial entre Rui Barbosa e o militar Marechal Hermes da Fonseca, em 1909, que ficou conhecida como Campanha Civilista, porque Rui Barbosa foi o terceiro civil a candidatar-se a à presidência da República, quebrando a “tradição” de que os eleitos à presidência deveriam alterar entre os estados de São Paulo e Minas Gerais (MACHADO, 2011).



e o reconhecimento dos Estados Unidos da América como a grande nação do Ocidente. O *Estadinho* chegou ao fim, pela crise de papel que ameaçou a indústria editorial de São Paulo em 1921.

Em 1924, depois de participar da malograda revolução que eclodiu em São Paulo, o jornal foi fechado, proibido de circular e seu diretor, Júlio Mesquita, foi preso. Semanas depois conseguiu reaver sua empresa. Três anos mais tarde, no dia 15 de março de 1927, o jornal *O Estado de S. Paulo* cobriu-se de luto, pois Júlio Mesquita veio a falecer, deixando a luta pela democracia para seus herdeiros, Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita (CASAGRANDE, 2016).

Para Luca e Martins (2011), no transcorrer da denominada Primeira República (1889-1930), a imprensa se modernizou e se diversificou. A política mantinha o seu espaço, mas o crescimento urbano e industrial propiciava um novo foco de notícias, com ênfase na civilidade do país ou em diferentes práticas culturais de uma sociedade em busca do progresso.

Mesmo com a morte de Júlio Mesquita, o jornal *O Estado de S. Paulo* teve, na década de 1920, forte crescimento econômico e maior consolidação de sua marca. Adquiriu cada vez mais credibilidade junto à sociedade e exercia forte impacto nos rumos políticos e financeiros, sobretudo, do estado de São Paulo (BENEVIDES; MOISÉS, 1984). Enquanto o jornal tinha saldos positivos em sua credibilidade, acontecia no país um agravamento da situação política que culminou na Revolução de 1930, um levante armado, liderado por candidatos dos estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba, que depôs o presidente Washington Luís (1869-1957), pela intensificação de agitações e revoltas, as quais refletiam a insatisfação da população com o governo em relação a possibilidades de acesso a condições dignas de emprego, renda e educação.

Neste cenário, ganhou popularidade o nome de Getúlio Dorneles Vargas (1882-1954) para ocupar a chefia do executivo federal, fato justificado pelo seu prestígio político junto a muitos setores da sociedade civil organizada e, por sua influente circulação nos meios políticos da época (FAUSTO, 1997).

Vargas que prometeu durante sua candidatura restaurar de forma democrática a política do país, com a vitória de Júlio Prestes viu se esgotarem as chances de tal reforma acontecer. Portanto, em 02 de outubro de 1930, deu-se início à Revolução de 30, que tinha como líder principal Getúlio Vargas e o apoio militar dos tenentes, do jornal *O Estado de S. Paulo* e da Aliança Liberal.

Uma vez vitoriosos, instala-se o governo provisório, e, em seguida a presidência é entregue a Getúlio Vargas. No poder, fica claro que o programa da véspera não seria cumprido, especialmente no que se referia a São Paulo, ou seja, o apoio ao café e a entrega do poder aos membros da Aliança Liberal (ESTEUEER, 2008, p. 18).

Ao perceber que Getúlio Vargas não tinha preocupação em ajudar São Paulo na vertente política, social e econômica, o jornal retirou seu apoio a Vargas e começou a criticar seu autoritarismo. Os paulistas esperavam a convocação por eleições diretas, mas após dois anos de governo provisório, Vargas continuava no poder. Por isso, em 1932 se iniciou uma série de manifestações contra o governo com apoio do jornal. Em uma dessas manifestações houve forte reação policial, ocasionando a morte de quatro jovens, estopim para o início da Revolução Constitucionalista de 1932<sup>8</sup> (FAUSTO, 1997). Sufocado o movimento, o jornal foi confiscado por Getúlio Vargas, e, como consequência, Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita foram presos e exilados.

Pressionado pelo clima deixado pela revolução, Getúlio Vargas foi forçado a convocar a Constituinte, na qual Armando de Salles Oliveira, cunhado de Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita, presidente do jornal nesta ocasião, foi escolhido para governo do estado de São Paulo. Com o apoio político de Armando de Salles Oliveira, Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita conseguiram retornar do exílio.

Em 1934, finalmente promulgou-se uma nova Constituição, a qual o jornal vinha se debatendo desde o início do século. Contudo, em 1937, o então presidente Getúlio Vargas desferiu um golpe político e implantou no país o Estado Novo. Diretores e redatores do jornal foram mais uma vez expulsos do país juntamente com outros inimigos políticos de Getúlio Vargas que, “[...] impôs severamente censura aos órgãos de informação. Mesmo sob censura, o jornal passou a desenvolver intensa campanha contra o totalitarismo nazifascista, apesar da franca orientação germanófila da ditadura” (OESP, 01/01/1975, p. 03).

Por isso, no dia 28 de março de 1940, o jornal foi invadido por uma tropa de policiais militares que prenderam novamente seus diretores e redatores, alegando que havia armas escondidas no forro do edifício onde funcionava a redação. O *Estado* voltou a circular no dia 07 de abril de 1940, dirigido por indivíduos da inteira confiança de Getúlio Vargas. Permaneceu assim até dezembro de 1945, quando voltou para as mãos de seus verdadeiros donos: Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita. Entretanto, coerente com suas tradições de liberdade,

---

<sup>8</sup> Foi o movimento armado ocorrido no estado de São Paulo, entre julho e outubro de 1932, que tinha por objetivo derrubar o governo provisório de Getúlio Vargas e a convocação de uma nova Constituinte Federal (FAUSTO, 1997).

sempre que comemora aniversários, o jornal deduz<sup>9</sup> os cinco anos que esteve sob intervenção da ditadura Vargas (CASAGRANDE, 2016). O que o jornal não menciona é a vantagem que resultou da intervenção federal: a boa saúde econômica da empresa. Para Sodré (2011), o periódico teria saído do confisco com a vida econômica fortalecida, porque o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)<sup>10</sup> distribuía verbas aos jornais e emissoras por ele dirigidas.

Dispondo de uma boa saúde econômica, Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita investiram após 1947 em um projeto de modernização gráfica, para reorganizar a empresa sob os moldes do complexo jornalismo norte-americano (BONTEMPI JÚNIOR, 2001). Além disso, expandiram seus domínios para outras áreas da comunicação, pois no dia 04 de janeiro de 1958 inaugurou-se outro empreendimento da família Mesquita, a Rádio Eldorado, uma das mais modernas e completas do país. Em 1964, Luiz Carlos Mesquita, diretor do Departamento de Esportes do Jornal, criou a Edição de Esportes, folha dominical que deu uma nova dimensão às coberturas esportivas (OESP, 01/01/1975, p. 03).

Em franco crescimento o jornal voltaria então a participar amplamente da vida política brasileira, tendo divulgando 90 mil notas e comentários entre 1945 até 1968, quando a diretoria suspendeu a publicação do jornal, voltando-se particularmente para a política interna do país, em consequência da censura imposta pelo regime militar de 1964 (OESP, 01/01/1975, p. 04).

Os donos e representantes do jornal não assistiram passivamente as crises políticas que marcaram a história do país no final da Primeira República. Exerceram papel atuante e crítico contra o estado de coisas vigentes, “[...] buscando “despertar as consciências” e “modelá-las” conforme seus valores e interesses, procurando indicar uma direção ao comportamento político de seu público leitor” (CAPELATO; PRADO, 1980, p.23).

Neste sentido, a atuação política dos representantes do jornal demonstrou que os ideais transmitidos por esta folha não se caracterizavam por uma visão imediatista dos problemas econômicos, políticos e sociais de São Paulo e do Brasil. Muito pelo contrário, sua postura se orientava por um projeto de nação, cujas bases se pautavam nos princípios da doutrina liberal à luz da experiência prática de outros países. Assim, “[...] em nome das liberdades individuais

---

<sup>9</sup> Os cinco anos que o jornal *O Estado de S. Paulo* ficou sob o confisco federal da ditadura Vargas jamais foram apagados de sua memória, nela está figurado como uma temporada de restrição à liberdade à autoria do jornal, por isso, o *slogan* escolhido em 1975 por ocasião das celebrações de seu centésimo aniversário foi o seguinte: “[...] cem anos de fundação e noventa e cinco de vida independente” (OESP, 01/01/1975, p. 03).

<sup>10</sup> O DIP foi criado em 1939 por Getúlio Vargas para realizar serviços de propaganda e publicidade dos ministérios, departamentos e estabelecimentos da administração pública federal e entidades autárquicas. Além disso, criava, dirigia e organizava homenagens a Vargas, constituído o grande instrumento de promoção pessoal do chefe do governo, de sua família e das autoridades em geral. Tornou-se o órgão mais coercitivo da liberdade de pensamento e expressão durante o Estado Novo (BONTEMPI JÚNIOR, 2001).

o jornal sempre esteve envolvido em uma sucessão de lutas. Algumas vitoriosas, outras não, mas sempre se estimulando para enfrentar as próximas” (OESP, 05/05/1975, p. 137).

Mesmo demonstrando claras posições políticas, o que ficou evidente em sua atuação e apoio ao Partido Republicano Paulista (PRP), o jornal se declarava neutro, porque considerava que a não vinculação a governos e partidos políticos lhe permitia exercer livremente o papel de crítico da situação vigente do país. Seu discurso fazia apologia à crença de que “[...] nas democracias a imprensa é o único tribunal capaz de chamar a conta dos governos que abusam do poder” (OESP, 18/01/1975, p. 3).

Em nome desse projeto político, a partir de 1945 o jornal teceu severas críticas contra o governo Dutra, conspirou a favor dos episódios que levaram a morte de Getúlio Vargas, combateu a candidatura de Juscelino Kubitscheck, apoiou a candidatura de Jânio Quadros em 1960 e lutou contra a candidatura de João Goulart (AQUINO, 1999).

Por sua influência nos meios de comunicação, Júlio de Mesquita Filho foi membro crucial para a conspiração política que culminou no Golpe Civil-Militar de 1964 e a consequente deposição de João Goulart. Mesquita Filho utilizou-se da imprensa para convencer a opinião pública sobre o “perigo” iminente, que significava os acontecimentos que se avolumaram na vida nacional durante a década de 1950 e início da década de 1960, favoráveis a campanha de propaganda das forças políticas de esquerda e seus reflexos no panorama político brasileiro, especialmente, os fatos que se desencadearam após a vitória de Jânio Quadros e sua inesperada renúncia.

Os liberais ligados ao *Grupo Estado* defenderam o Golpe Civil-Militar de 1964 com o intuito de que fosse colocado em prática uma política que fortalecesse as instituições democráticas e sufocar as reivindicações das classes populares, que eram vistas como subversivas, garantindo as liberdades civis e a defesa da propriedade privada. Entretanto, o discurso aparecia envolto por um ideal de liberdade, democracia e bem comum, conforme destacou Barros (24/08/1966, JT, p. 04).

O movimento de março de 1964 foi feito contra a corrupção e subversão, como tantas vezes se disse, visando antes de tudo, a impedir que as nossas liberdades fossem alienadas, sob qualquer pretexto [...]. Seria perfeitamente aceitável, uma vez triunfante a Revolução, que as garantias institucionais fossem todas suspensas pelo prazo necessário, a fim de que o movimento dessa consequência aos motivos que o inspiravam. No Roteiro da Revolução preparado pelo Dr. Julio de Mesquita Filho, era isso precisamente o que se recomendava: realizar uma obra de profundidade, discricionariamente, e preparar o país tão rapidamente quanto possível, para a volta do funcionamento normal das instituições, de acordo com a mecânica de 1946 (BARROS, 24/08/1966, p. 04, JT).

O apoio ao governo militar rendeu ao *Grupo Estado* mais do que a garantia à propriedade privada, rendeu-lhes recursos que lhes permitiu expandi-la, porque após o Golpe Civil-Militar de 1964, o governo contribuiu financeiramente para o surgimento de revistas e jornais voltados para atender às exigências do mercado. O governo passou então a investir financeiramente e a controlar a produção cultural do país, por meio da “Política Nacional de Cultura”.

A prosperidade conquistada pela imprensa brasileira durante os primeiros anos do regime militar<sup>11</sup> foi um dos principais motivos que levou a fundação do *Jornal da Tarde* em janeiro de 1966, conforme justificou Júlio de Mesquita Filho (04/01/1966, p. 15, OESP) no dia de sua fundação.

Hoje, que O Estado de S. Paulo experimenta uma prosperidade sem precedentes na história da imprensa brasileira, e até mesmo Sul-americana, é que o país atingiu as dimensões de uma das grandes nações do mundo, sentimo-nos na obrigação de acompanhar o movimento geral da expansão de atividades de nossa terra, voltando a lançar uma edição vespertina (MESQUITA FILHO, 04/01/1966, p. 15, OESP).

Com base no discurso de seu idealizador, o *Jornal da Tarde* nasceu não só da prosperidade econômica da empresa *S/A O Estado de S. Paulo*, mas dentro de uma clara orientação de mercado. Como vespertino cobria um período noticioso maior do que os matutinos, portanto, tinha maior aceitação de mercado. Seu objetivo primordial era fazer chegar a um número cada vez maior de cidadãos, os serviços informativos e os ideais de liberdade que representavam a razão de ser das lutas travadas pelo jornal desde a sua fundação (CASAGRANDE, 2016). A medida que foi crescendo, o jornal cumpriu com seu apoio à manutenção da ordem, buscando na concepção liberal justificativas para o apoio ao Golpe Civil-Militar de 1964, por considerá-lo como um meio para a salvação da “democracia” brasileira.

O *Jornal da Tarde* era um antigo projeto alimentado por Júlio de Mesquita Filho e colocado em prática por Mino Carta e Ruy Mesquita. O projeto deveria abrir novos campos de

---

<sup>11</sup> Pela boa fase econômica pela qual passava o *Grupo Estado*, em 1976, os jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde* deixaram sua primeira sede na rua Major Quedinho, e se mudaram para um prédio mais amplo, no bairro do Limão, às margens do rio Tietê, com rotativas novas e mais modernas. No início da década de 1980, o Brasil passou por uma crise econômica histórica, agravante da crise do petróleo em 1973, o que levou o *Grupo Estado* a controlar rigidamente a quantidade de páginas e diminuir o número de grandes fotos que estampavam as páginas do *Jornal da Tarde* (LEITE, 2016).

trabalho para os herdeiros da família Mesquita, pois a tradição familiar garantia ao primogênito o cargo principal de diretor-chefe dentro da empresa. Porém, a preocupação de Mesquita Filho não era com seu sucessor, porque este já havia sido escolhido desde 1922 quando nasceu Júlio de Mesquita Neto, sua preocupação em ofertar um cargo a altura de seus talentos para o jornalismo era com Ruy Mesquita, seu segundo herdeiro (CASAGRANDE, 2016). Como a empresa não comportava mais de um diretor-responsável, Júlio de Mesquita Filho recorreu ao sonho antigo de fundar uma nova edição vespertina do jornal *O Estado de S. Paulo* que resultou no *Jornal da Tarde*.

A redação do *Jornal da Tarde* funcionava no mesmo prédio que seu irmão mais velho, separados apenas por um longo corredor, que ficou conhecido como “túnel do tempo”, o qual dividia duas gerações de jornalistas, o pessoal experiente de terno e gravata que compunha o sério e respeitado jornal *O Estado de S. Paulo*; e “[...] a equipe jovem e barulhenta do *Jornal da Tarde*, que viravam a madrugada como se estivessem numa festa, jogando bola nos corredores, subindo nas mesas e passando trote nos “focas” (recém contratados)” (RUY MESQUITA, 05/01/1986, p. 18-19, OESP). Para Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 18-19, OESP), a aparência irresponsável da equipe editorial do *Jornal da Tarde* provou, ao longo dos anos, não só responsabilidade, mas talento e arte para fazer jornalismo.

Além do diretor geral, Ruy Mesquita e Mino Carta, editor-chefe, o *Jornal da Tarde* contava com 51 funcionários, 50 homens e uma mulher<sup>12</sup>, com idade média entre 21 e 25 anos. Todos escolhidos a dedo por Mino Carta, que teve a liberdade de selecionar um time afinado com seus objetivos. “[...] Contratei os melhores, porque pude oferecer os melhores salários” (CARTA, 06/01/1986, p. 22, JT). Coube ao editor-chefe garimpar os melhores jornalistas do mercado. De São Paulo, foram contratados repórteres que faziam parte da sucursal paulista do *Jornal do Brasil*; e de Belo Horizonte, um grupo de jovens que já se destacava por seu texto vibrante e criativo (LEITE, 2016). É claro que havia veteranos, evidentemente emprestados do *Estadão* (CASAGRANDE, 2016)

O *Jornal da Tarde* começou a circular de segunda a sábado às 15 horas, mas em 1988 pela piora no trânsito da capital paulista, que atrasava sua distribuição no começo da tarde, passou a circular pela manhã (LEITE, 2016). Inicialmente circulava apenas na capital paulista, mas a partir do dia 14 de março de 1966 passou a ser distribuído em todo o estado de São Paulo. Desde sua primeira edição até a circulação de seu último número, em 31 de outubro de 2012, o

---

<sup>12</sup> A primeira mulher que fez parte da equipe editorial do *Jornal da Tarde* foi Maria Lúcia Fragata, sua função era editar a página feminina “Mulher é Melhor”. Em julho de 1967 foi transferida para *O Estado de São Paulo* para chefiar o Suplemento Feminino, cargo que ocupou por 37 anos (MANIR, 18/01/2015, p. 180, OESP).

*Jornal da Tarde* possuía um padrão comum de circulação, conhecido na linguagem jornalística como *broadsheet*, com uma medida aproximada de 56x32 cm e dobrado ao meio (DAMASCENO, 2013).

Durante os dois primeiros anos de circulação, o *Jornal da Tarde* era vendido nas bancas ao preço de NCr\$ 0,25 durante a semana (segunda a sábado). No início do ano de 1969, teve um reajuste no preço de aproximadamente 22% (NOBREGA, 2008).

As notícias veiculadas pelo periódico eram apresentadas de maneira legível e agradável, em formato de colunas, envoltas por espaços em branco e com bastante imagens. Os títulos das matérias eram apresentados com letras grandes e centralizadas. Em seu cabeçalho apresentava-se o nome do jornal, o símbolo do *Grupo Estado* (homem montado num cavalo), endereço de publicação, o nome de Ruy Mesquita, diretor-geral, e dos antepassados responsáveis pela fundação do *Grupo Estado* reforçando as tradições das linhas e posições que o *Grupo* seguiu ao longo de sua existência. Assim, aparece o nome de Júlio Mesquita, Júlio de Mesquita Filho e Francisco Mesquita.

As inovações gráficas presentes no *Jornal da Tarde* se deve à boa saúde econômica vivenciada pela empresa, neste período, e a pela influência da imprensa norte-americana, o qual promoveu inovações técnicas de representação gráfica e inovações na cobertura jornalística brasileira. Neste período, o jornalismo foi abandonando sua postura combativa, crítica, de doutrina e de opinião, que tinha forte influência francesa e passou a se adequar a um jornalismo que privilegiava a informação e a notícia, para separar o comentário pessoal da transmissão objetiva e impessoal da informação (ABREU, 2001).

Neste cenário, a imprensa deixou de produzir textos de caráter literário para privilegiar a informação mais “precisa” e “objetiva” (ABREU, 2001). O texto literário com características rebuscadas perdeu lugar para matérias mais objetivas e informativas, fenômeno que passou a definir não só a qualidade como a própria especificidade do texto jornalístico.

O *Jornal da Tarde* não se utilizava de uma escrita rebuscada e literária, mas demonstrava preocupação com a escrita de bons textos. Além disso, priorizava o fato de causar impacto e emoção, para chamar atenção do público leitor, conforme registrou seu diretor-geral, Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 19) “[...] o jornal chegou a uma coisa que eu nunca imaginei que um jornal pudesse alcançar: usar a imagem dispensando a palavra na primeira página e com sucesso absoluto”.

Pela sua inovação gráfica e as reportagens bem elaboradas, o vespertino causou um impacto favorável em seus leitores, atraindo o público jovem interessado em acompanhar o que estava acontecendo de novo no jornalismo. Neste sentido, já nasceu como um típico

representante das novas tendências, desde sua fundação demonstrou uma clara orientação de mercado e voltado às massas (CASAGRANDE, 2016).

Diferente do jornal *O Estado de S. Paulo*, o *Jornal da Tarde* possuía leituras mais “leves” com linguagens menos rebuscadas e um estilo mais irreverente e despojado. Transmitia em suas manchetes e títulos de notícias, gírias que diariamente se ouvia nas ruas, nas casas, nas escolas e no trabalho, enfim, na maioria dos casos em situações informais. Mas, não se utilizava de expressões ásperas ou chocantes, transmitia uma linguagem popular, porém permeada de “classe” e “bom gosto”, ou seja, procurava chamar a atenção do leitor sem recorrer ao sensacionalismo. Mostrava-se afeito ao humor, à ironia e à crítica político-social, mas de maneira leve na vinculação das notícias em que procurava se expressar numa linguagem ágil e dinâmica, para um público que procurava informações mais rápidas e precisas (NÓBREGA, 2008).

Em entrevista concedida ao jornal *O Estado de S. Paulo*, Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 19, OESP) afirmou que o *Jornal da Tarde* foi criado para ser diferente de seu irmão mais velho, porque “[...] o grande objetivo era conquistar um público que o *Estadão* não tinha condições de conquistar, o público jovem, que se recusava a ler o *Estado de S. Paulo* por sua marca de direita conservadora e golpista”. Por isso, mostrava-se mais irreverente, moderno e feito com muito humor.

Mesmo com estilos diferentes *O Estado de S. Paulo* e o *Jornal da Tarde* tinham a mesma missão: formar a opinião de seus leitores de acordo com os princípios liberais, conforme registou em sua primeira edição.

Sim, o *Jornal da Tarde* é um produto do *O Estado de S. Paulo*. Nasce, pois, com uma tradição e nasce, principalmente, com uma enorme responsabilidade. Mas entra na luta com seus meios próprios, com seu estilo próprio, o estilo vibrante, irreverente de um vespertino moderno que visa atingir um público diferente daquele que, normalmente lê apenas os matutinos, cujo estilo deve ser forçosamente, mais pesado e mais prolixo. O *Jornal da Tarde* vai para a mesma luta, em defesa da liberdade que é o fim do homem na sua vida terrena, na procura da verdade que é o substrato das sociedades livres, como é a sociedade brasileira, graças antes de tudo, àqueles que em posição de tamanha responsabilidade, como é a de um editor de jornais, souberam enfrentar o combate pelo seu aprimoramento com coragem e o desprendimento de sempre demonstrado pelos editores do jornal *O estado de S. Paulo* ao longo de sua vitoriosa existência. O *Jornal da Tarde* do ponto de vista ético, seguirá fielmente as normas implantadas pelo *O Estado de S. Paulo* (JT, 04/01/1966, p.04).



As diferenças presentes nos dois jornais são marcantes. *O Estado de S. Paulo* possuía uma postura tradicional e conservadora com textos formais e prolixos, destinado às “elites intelectuais”. Enquanto que o *Jornal da Tarde* era irreverente e vibrante, preocupado em transmitir notícias “leves” e “descontraídas” para atender ao público jovem e de classe média. Para isso, buscava se ajustar a todo tipo de leitor, do mais ao menos culto. Era um jornal com posição intermediária, que não explorava os acontecimentos do cotidiano de forma escandalosa, nem se ocupava de análises prolongadas dos fatos. Sua preocupação essencial era a busca por maior interatividade na veiculação das notícias (NÓBREGA, 2008).

Se as diferenças no estilo já estavam marcadas desde a fundação do *Jornal da Tarde*, os princípios políticos e ideológicos permaneceram os mesmos. A ideia era conquistar os leitores jovens e, à medida que fossem amadurecendo, passá-los para *O Estado de S. Paulo*. Assim, ocorreria um amoldamento político de forma completa e eficiente. Para isso, o periódico contava com jornalistas, editorialistas e redatores, que “[...] enquanto indivíduos, possuíam posições políticas e ideológicas diferentes, mas enquanto corpo coletivo, respeitavam e se enquadravam à orientação política do jornal” (GRAMSCI, 2001, p. 163). Por outro lado, existiam colaboradores como Roque Spencer Maciel de Barros que partilhavam da mesma postura política e ideológica do jornal. O que justifica a escolha pela análise de suas matérias, pois sua defesa incansável do liberalismo lhe conferiu não só a condição de representante do *Jornal da Tarde*, mas de defensor de seus próprios interesses.

Na condição de jornalista, Barros contribuiu imensamente com o *Jornal da Tarde* para “educar” politicamente os jovens de acordo com os princípios liberais. Dentro do período compreendido pela pesquisa (1966 a 1968), o autor publicou no *Jornal da Tarde* cerca de 165 artigos em defesa dos princípios liberais, ao mesmo tempo, contribuía com *O Estado de S. Paulo*. Desses editoriais surgiu a obra “Introdução a Filosofia Liberal”, publicada em 1971 pela Editora Grijalbo e prefaciado por Ruy Mesquita (1971, p. 09), colega de profissão e amigo pessoal, o qual registrou:

Um jornal diário não é o instrumento apropriado de divulgação de temas filosóficos. Por isso, para um leitor menos avisado poderia parecer estranho que o *Jornal da Tarde* fizesse questão de divulgar, na sua página de editoriais e artigos assinados sobre a atualidade do mundo, uma série de artigos sobre o pensamento liberal, de autoria do professor Roque Spencer Maciel de Barros, os quais constituíram a semente desse livro. Quem, no entanto, leu esses artigos compreendeu, desde o início, que não se tratava, na realidade, de elucubrações filosóficas, mais ou menos esotéricas, mas da apaixonada conflagração política e ideológica que caracteriza a época em que vivemos (RUY MESQUITA, 1971, p. 09, prefácio).

Em nome dos princípios democráticos e da ordem social, Barros por meio do *Jornal da Tarde* buscou explicações no liberalismo para fornecer bases e sustentação às políticas propostas pelo governo militar, mostrando aos leitores a necessidade deste “período de exceção” para alcançar o desenvolvimento social do país. Para o autor, a imprensa era mais do que um veículo de comunicação, era o instrumento de luta em favor da liberdade.

Tanto o *Estado de São Paulo* como o *Jornal da Tarde* foi e continua sendo a principal trincheira do liberalismo renovado e moderno no Brasil, um liberalismo pragmático, fiel a uma concepção de mundo e de uma série de princípios. Para os quais a democracia e a reforma política não são incompatíveis com a aristocracia como forma espiritual. Liberdade, autogoverno e meios para que o poder, tanto o político quanto o econômico e o espiritual fossem exercidos por uma elite, pelos melhores, pelo caráter e pela cultura (BARROS, 30/11/1966, p. 04, JT).

Na condição de representante da classe burguesa, Barros veiculava as ideias liberais como se fossem de toda a opinião pública e as mais corretas para a população (ORSO, 2003). Neste sentido, a ideologia dominante se converte em um modo de representação do sistema capitalista de produção, o qual tem o sentido primordial de ocultar tal inversão, o que não significa a negação ou deslocamento da realidade, mas uma forma particular e intencional de interpretar a luta de classes. Diante disso, pautamo-nos em Marx e Engels (2011, p. 78) para afirmar que

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes; ou seja, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo sua força espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material, dispõe também dos meios de produção espiritual, o que faz com que sejam a ela submetidas, ao mesmo tempo, as ideias daqueles que não possuem os meios de produção espiritual. As ideias dominantes, são, pois, nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes compreendidas sob a forma de ideias; são, portanto, a manifestação das relações que transformam uma classe em classe dominante; são dessa forma, as ideias de sua dominação. Os indivíduos que formam a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência e, por conseguinte, pensam; uma vez que dominam como classe e determinam todo o âmbito de um tempo histórico, é evidente que o façam em toda a sua amplitude e, como consequência, também dominam como pensadores, como produtores de ideias, que controlem a produção e a distribuição de ideias de sua época, e que suas ideias sejam, por conseguinte, as ideias dominantes de um tempo (MARX; ENGELS, 2011, p. 78).

Neste sentido, compreende-se que o jornal não é uma mercadoria como qualquer outra, ele veicula informações do dia a dia, transmite visões da realidade e propostas para a sociedade de acordo com o ponto de vista de seus donos e colaboradores.

Assim, com base na história do *Grupo Estado*, percebemos sua participação em inúmeros debates políticos/ideológicos desde suas primeiras tiragens, sempre com o objetivo de influenciar nas decisões políticas do país. Consolidou-se como órgão de imprensa tipicamente familiar e ideológico que possuía um projeto liberal de sociedade, por meio do qual debateu problemas e propôs soluções.

Em momentos decisivos na sociedade, marcados por conflitos de poder, os jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde*, embora cultivadores da filosofia liberal, justificaram conspirações golpistas em defesa da ordem e do bem comum, à medida que defendiam a propriedade privada e a sociedade de classes. Assim, denominavam o Estado forte, combatido pela concepção liberal clássica em nome da manutenção do *status quo* social.

O jornal que esteve presente nos principais acontecimentos da nação, desde o início do período republicano, possui um projeto de sociedade burguês, pois desde os seus primeiros números, se autointitula filiado aos ideais liberais e democráticos, defensor da propriedade privada como fator central da vida humana, postulador da precedência do mercado em detrimento do Estado e protetor da liberdade, da justiça e dos direitos dos indivíduos acima dos interesses estatais (CAPELATO; PRADO, 1980).

Arelado à defesa dos princípios liberais, em suas páginas estão presentes certa tradição positivista que, reforçada por uma sintonia de autoridade exalta a ordem, a unidade do Estado, a hierarquia, e, além disso, enfatiza valores como nação, moral e pátria enquanto elementos centrais da vida pública. Faz fortes reverências às forças armadas como instituição nacional defensora da integridade humana. O próprio lema “ordem e progresso” é assumido várias vezes, especialmente em momentos decisivos na história política e econômica do país. A variante “ordem e liberdade” – expressão que resulta da junção dos ideais liberais e positivistas é igualmente observável com frequência. Conforme é possível observar no artigo intitulado “Afirmção Necessária”, por meio do qual Barros (10/05/1967, p. 04, JT) ao mesmo tempo em que exalta a determinação dos envolvidos no Golpe Civil-Militar de 1964, tido por ele, como um ato em defesa da liberdade e da ordem, critica a forma “branda” com que o então presidente da República, Castelo Branco, lidava com as mobilizações estudantis.

Como cidadãos de uma Pátria que sabe o que quer e para onde vai, tocamos no sentimento mais profundo da nacionalidade, naquilo que representa a constante da nossa História e que ainda há pouco, quando numa tentativa insidiosa pretendeu o comuno-nacionalismo arrastar-nos para as aventuras da esquerda. Provocou entre nós o vitorioso 31 de março de 1964. Decidiram-se o Brasil, optando pela posição daqueles que repudiam e condenam todo e qualquer regime que despoje o homem da sua liberdade, princípio moral que

priva a pessoa humana de tudo que constitui a sua dignidade. Mesmo vitoriosa, a Revolução de Março não conseguiu atingir aquele que deveria ser seu alvo principal: a juventude [...]. Vemo-la mergulhada na agitação estéril e medíocre, sem objetivos definidos, claros e elevados, enquanto isso, o governo assiste a tudo de braços cruzados sem dar aos jovens a devida atenção, sem procurar estabelecer em teu seio a ordem necessária para ajustá-la ao desenvolvimento técnico-material. A nossa realidade hoje precisa ser definida pela ordem sobre os preceitos da Lei, a ordem regida pelo poder civil, a ordem da liberdade, responsável, como condição do progresso e da felicidade da Nação (BARROS, 10/05/1967, p. 04, JT).

A palavra progresso, fortemente ligada à palavra desenvolvimento técnico-material, que juntas estabelecem harmonia entre os detentores de meios de produção e trabalhadores recebem atenção especial do periódico. Não obstante, o jornal prega a vinculação das tradições étnicas, estéticas, políticas, e econômicas do Ocidente, especialmente a visão capitalista de produção, tendo os Estados Unidos da América como paradigma central deste sistema. Daí o apoio a entrada do capital estrangeiro para o Brasil, visto como produtor do desenvolvimento econômico e a inspiração ostensiva às afeições comunistas que se opõem ao mercado, à religião e à liberdade individual, valores caros ao *Grupo Estado*.

Uma análise da história do *Grupo Estado* nos revela que a defesa dos princípios liberais está presente, inclusive no modelo liberal de educação defendido pelos periódicos ao longo de sua existência, o que fica evidente, sobretudo nos momentos em que o fenômeno educativo estava em pauta na sociedade (tramitação de leis, decretos, reformas na área da educação). Para manter a posição de supostas imparcialidade, neutralidade e objetividade, o modelo de educação defendido pelo *Grupo Estado*, assim como a defesa dos ideais liberais, era realizado por intelectuais ligados à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, para conferir-lhe legitimidade e confiabilidade com destaque para Laerte Ramos de Carvalho, João Eduardo Villalobos e Roque Spencer Maciel de Barros.

Bontempi (2001) ao realizar um estudo das relações entre a Universidade e a grande imprensa, tomou como centro de suas análises a cadeira de História e Filosofia da Educação da FFCL da USP entre os anos de 1940 e 1960 e Laerte Ramos de Carvalho, que foi seu regente por vários anos e, neste mesmo período, atuou como colaborador do jornal *O Estado de S. Paulo*. Contratado por Mesquita Filho, nos anos 40, para atualizar e aperfeiçoar o discurso educacional do periódico paulista, Ramos de Carvalho construiu uma forte aliança com o jornal que se estendeu por três décadas. Durante este período, municiou de quadros as colunas do periódico, por intelectuais de sua confiança (BONTEMPI, 2001).

Para Bontempi (2001), a cadeira de História e Filosofia da Educação da USP foi tomada como epicentro das relações entre Ramos de Carvalho a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP e o jornal O Estado de S. Paulo, porque todas as relações que se estabeleceram entre o jornal e a Universidade “[...] foram possíveis justamente devido à presença articuladora do filósofo catedrático e jornalista Ramos de Carvalho. Ao longo dos anos 40 e 60, todas as partes envolvidas na rede de relações deixaram suas marcas de influências uma sobre as outras” (BONTEMPI, 2001, p. 265). Ou seja, foi graças a esta estreita relação que se produziu um “microclima” sob o qual foi gestado o projeto de produzir monografias em História da Educação brasileira sob o molde acadêmico. Além disso, a atualização de professores e assistentes com relação aos fatos políticos-educacionais do dia, “[...] obtida graças à atuação jornalística não só trouxe para as aulas o debate educacional como aguçou o interesse pela História da Educação no Brasil, à medida que seu conhecimento fosse considerado útil para a defesa de certas posições e proposições” (BONTEMPI, 2001, p. 266).

Na condição de integrante desse grupo, Barros contribuiu para firmar e perpetuar a relação entre a Faculdade de Filosofia e *OESP* e se manifestou na defesa e na tentativa de convencimento da opinião pública, na busca de impor políticas e reformas para a educação brasileira.

## **2.2 Roque Spencer Maciel de Barros e os legítimos interesses do ensino**

Ao estudar as posições, as proposições ou a história de um intelectual, é preciso situá-lo no contexto histórico em que viveu, produziu e desenvolveu suas ideias. “[...] A ausência de localização de um autor e o lugar social ocupado por ele leva a eternizar ou naturalizar suas propostas, elegendo-as abstratamente como ideias válidas e aceitas universalmente” (MACHADO; DORIGÃO; COELHO, 2016, p. 176). Este exercício nos leva a aproximá-lo, necessariamente, de um grupo social e de um projeto de sociedade a ele vinculado. “[...] Em decorrência disso, temos uma tendência em caracterizá-lo de diferentes formas: liberais; positivistas; marxistas; tradicionais; progressistas; reformistas; revolucionários; dentre outras” (BORGES NETTO; MACHADO, 2018, p. 197). Isto porque, os parâmetros para caracterizar um intelectual são tomados pela identificação da classe social, do debate político, da visão de mundo e da teoria que defende.

Nesta pesquisa tomamos como base a ação social de Barros que, para Marx e Engels (2007), é o único critério da verdade. Isto é, sua prática é o modo como procura dar respostas

aos problemas de sua época por meio da política. Para Sartre (1994, p. 17), “[...] é o momento da ação em que os fins são definidos pela classe dominante e realizados pelas classes trabalhadoras, mas o estudo dos meios é realizado pela categoria dos intelectuais [...]”, indivíduos recrutados nas camadas médias provenientes de cientistas, médicos, engenheiros, juristas, homens das leis, professores e jornalistas, que têm a capacidade concreta de adequar a ação política como meio à uma finalidade histórica.

Neste sentido, a conotação política é inerente ao intelectual, seja em sua ação direta, como ator do jogo político, ou testemunha do seu tempo; seja indiretamente como “consciência de sua época” (MACHADO; DORIGÃO; COELHO, 2016). Neste último caso, o intelectual faz circular entre as massas o “ar” da cultura, marcando a classe à qual pertence com sua visão de mundo, e, portanto, intervém politicamente de forma indireta na sociedade (MICELI, 1997).

Bobbio (1997) nos alerta para o fato de que políticos e intelectuais são diferentes, mesmo que os intelectuais dediquem a maior parte de sua atividade ao estudo e à análise de problemas estreitamente conectados à esfera política.

A explicação para essa diferença é muito simples: a tarefa do intelectual é de agitar as ideias, levantar problemas, elaborar programas ou apenas teorias gerais; a tarefa do político é a de tomar decisões [...]. A tarefa do intelectual enquanto criador (ou manipulador) de ideias é a de persuadir ou dissuadir, de encorajar ou desencorajar, de exprimir juízos, de dar conselhos, de fazer propostas, de induzir as pessoas às quais se dirige a adquirirem uma opinião sobre as coisas. O político tem a tarefa de extrair desse universo de estímulos diversos, às vezes oposto e contraditórios, uma linha de ação (BOBBIO, 1997, p. 82-83).

Por outro lado, a ação de um intelectual deve ser entendida como expressão de uma estratégia política adotada diante de uma dada circunstância. Daí a necessidade de compreendê-lo como um homem de seu tempo, inserido na totalidade, na qual ele interfere e ao mesmo tempo é condicionado por ela. O posicionamento de um intelectual deve ser compreendido a partir de sua realidade histórica, a qual não está pronta, mas em constante transformação, por isso sua “[...] ação é circunstanciada pelo jogo político posto, e pelo modo como os grupos sociais se articulam nas lutas de classes” (BORGES NETTO; MACHADO, 2018, p. 197). Desse modo, não há *intelligentsia* verdadeiramente “neutra” e acima das classes, eles terminam, geralmente sendo atraídos por uma das grandes classes sociais em luta (burguesia, proletariado, às vezes campesinato), ou então pela classe que lhes é mais próxima: a pequena burguesia (LÖWY, 1979).

O intelectual não age livremente de acordo com suas próprias vontades, mas conforme permitem as condições materiais de seu tempo. Para Gramsci (2001), as camadas intelectuais assumiram historicamente um importante papel político-ideológico na disputa pela hegemonia. Daí a necessidade de criar condições favoráveis à expansão da classe que representa e do projeto de sociedade por ela empreendido. Para isso, “[...] o grupo social cria organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhes dão homogeneidade e consciência de sua própria função, não apenas no campo econômico, mas também no político e social” (GRAMSCI, 2001, p. 15).

As ideologias convergem na dominação de uma classe sobre a outra, processo que tem origem nas relações de produção, e não ocorre somente por meio da divisão social do trabalho, como também no campo ideológico, político e cultural. Para Gramsci (2001), a elaboração da autoconsciência crítica de uma determinada classe passa necessariamente pela criação de uma camada de intelectuais, por isso não há organização das massas humanas sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes.

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre nos grupos sociais fundamentais, mas é “mediatizada”, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto da superestrutura do qual os intelectuais são precisamente “funcionários” [...]. Pode-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: a “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da sociedade política ou Estado, que corresponde a função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo [...]. Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é, 1) do consenso “espontâneo” das grandes massas da população quanto à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante, à vida social, consenso que nasce historicamente do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal, que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo (GRAMSCI, 2001, p. 13-14).

Para compreendermos as ações intelectuais de Barros, tomado nesta pesquisa como ação política, direcionamos nossa atenção aos seus escritos sobre educação, área em que mobilizou seus conhecimentos teóricos para dar respostas às questões sociais de seu tempo, articulando-se com outros intelectuais e propondo soluções na condição de representante de um grupo cultural, que possuía não só um projeto próprio para a nação pautado nos princípios liberais, mas um modelo de educação que deveria atender as particularidades desse projeto.

A compreensão do discurso jornalístico de Barros não pode ser dissociada de sua luta política diária, seu projeto de educação e de sociedade não podem ser vistos desconectados de um grupo maior de intelectuais do qual fazia parte – o *Grupo Estado*, responsável pela criação da Universidade de São Paulo (USP), a qual o autor esteve ligado desde o período de graduação até aposentar-se em 1983.

O atalho que levou Barros à condição de editorialista dos jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde* foi aberto justamente no interior da Universidade de São Paulo, por indicação de seu professor e amigo Laerte Ramos de Carvalho. A indicação à função de editorialista não só marcou o início de uma longa carreira em *O Estado de S. Paulo* e no *Jornal da Tarde*, como alterou os rumos de sua vida intelectual, pois harmonizar a carreira acadêmica com a função para qual foi indicado no jornal, se tornou decisivo para que o então aluno do curso de Filosofia adquirisse prestígio, legitimidade e conhecimento intelectual. Conforme expressou em depoimento publicado no jornal *O Estado de S. Paulo*.

[...] Laerte Ramos de Carvalho, então um jovem assistente do professor João Cruz Costa, passando a escrever para o **Estado** como editorialista e mantendo ótimas relações com Julio e Ruy, assim como comigo, aproximou-nos de forma especial, aproximação que se tornou maior quando, por indicação de Laerte e apoio de Lourival Gomes de Machado, também editorialista do jornal, passei a integrar a redação do periódico, que após a ditadura Vargas, que ocupara, fora devolvido aos seus legítimos donos. Passei a trabalhar na Seção do Exterior, tendo como colegas Ruy Mesquita, Paulo Pereira de Castro, Paulo Mesquita Mendonça e Claudio Abramo [...]. Foi lá que fiz o meu noviciado jornalístico e aprendi o que de melhor me ficou da língua portuguesa. Afastei-me em fins de 1951, para trabalhar na Faculdade de Filosofia, mas continuei frequentando o jornal, tornando-me seu colaborador para assuntos educacionais. Bem mais tarde, em 65, a convite de Julio, passei a integrar o corpo de editorialistas e, durante algum tempo, a Comissão Editorial do Suplemento Cultural (de 76 a 79), que ajudei a planejar, com Julio, Nilo Scalzo e João Villalobos (BARROS, 06/07/1996, OESP, p. 25, grifos no original).

O vínculo de amizade entre Roque Spencer Maciel de Barros e Laerte Ramos de Carvalho era tão antigo quanto intenso. De acordo com Barros (10/09/1972, p. 04, JT), foi em virtude de sua amizade com Ramos de Carvalho, seu professor no Colégio Paulistano, e o interesse pela filosofia, que o levou em 1945 a ingressar no curso de Filosofia na FFCL-USP. O ingresso no ensino superior o ajudou a dar continuidade a um trabalho que se iniciou no tempo de colégio.

Da mesma forma, a correspondência de suas ideias com Ramos de Carvalho lhe deu a oportunidade, de recém-formado, ser conduzido por seu amigo e



professor ao “O ESP” em 1948, para mais tarde dividir com ele, entre 1957 e 1972, a tarefa de escrever sobre educação em *Notas e Informações* [...]. Quando se abriu a vaga na Cadeira de História e Filosofia da Educação em 1951, Ramos de Carvalho encontrou mais uma vez ocasião para promover Maciel de Barros como professor assistente (BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 221).

Barros ocupou a vaga de assistente na cadeira de História e Filosofia da Educação até 1959, quando finalmente foi aprovado em concurso público de provas e títulos como professor efetivo e passou a dividir a referida cadeira com Laerte Ramos de Carvalho e Rafael Grisi.

Outro intelectual que possuía vínculo semelhante com Laerte Ramos de Carvalho era João Eduardo Villalobos, o qual foi seu aluno, cursou filosofia na FFCL-USP, foi convidado para o cargo de professor extranumerário em 1955 e promovido a auxiliar de ensino em 1959. Villalobos colaborou com o *Estado de S. Paulo* com artigos assinados entre 1966 a 1971 e com editoriais de 1972 a 1977, por indicação de Laerte Ramos de Carvalho (BONTEMPI JÚNIOR, 2001). Dessa forma, Laerte Ramos de Carvalho procurou garantir unidade e coerência da cadeira que assumia na universidade, nomeando pessoas de sua inteira confiança; do mesmo modo, manteve e atualizou sua ligação com o jornal *O Estado de S. Paulo*.

A relação que se estabelecia entre o jornal e a Universidade de São Paulo nos levou a compreender que a medida que a instituição estabelecia um padrão cultural e de legitimação de saberes, produzia intelectuais orgânicos que iriam impor seus padrões de produção e de conhecimento sobre a sociedade. A USP criou condições apropriadas para instituir de maneira bastante peculiar da aproximação de intelectuais com o meio político. Por isso, os intelectuais ligados à universidade anunciavam um discurso científico e educacional que não era voltado para aplicação imediata da instrução (ensino técnico), pois desde sua fundação estava vinculada a um projeto político muito claro: formar a classe média ilustrada. Por esse motivo, quando diziam palavras como “[...] “ciência”, “conhecimento”, “método”, estavam a dizer “política”, “projeto nacional” e “ideologia”, pois tomavam para si próprios uma posição indispensável e insubstituível no cenário político e cultural do país (BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 17).

Engajado nessa missão, Barros não concebia a dissociação entre academia e imprensa, entre ciência e ideal, entre *O Estado de S. Paulo*, o *Jornal da Tarde* e a Universidade de São Paulo, [...] sua preocupação pedagógica ultrapassava a universidade. Por meio dos jornais e dos livros propõe-se a educar toda a sociedade (ORSO, 2003, p. 09). Seu ingresso na redação do jornal não foi apenas o aproveitamento de uma oportunidade profissional<sup>13</sup>, embora, do ponto

---

<sup>13</sup> Para Bontempi Júnior (2006), o fator que atraía os jovens intelectuais à carreira de jornalista não era a remuneração, porque os salários eram bem baixos, mesmo se comparado aos professores secundários. O que levou os bacharéis e licenciados da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP (Laerte Ramos de Carvalho, João

de vista das ambições da carreira de um intelectual, publicar artigos na grande imprensa<sup>14</sup> era (e ainda é) um dos meios mais eficazes de adquirir notoriedade e legitimidade. No discurso de posse para o cargo de diretor da FFCL-USP, ao qual foi designado pelo reitor Orlando Marques de Paiva, em 1976, lembrou que aceitou fazer parte daquela redação “[...] porque sabia que ali encontraria um dos mais inquestionáveis redutos para a defesa do liberalismo (BARROS, 30/06/1972, p. 04, JT).

É importante lembrar que desde os tempos em que o jornal iniciou suas operações como *A Província de S. Paulo*, ergueu as bandeiras do republicanismo, do liberalismo e “[...] elegeu a educação como um de seus temas fundamentais. Tratada inicialmente em várias seções e por vários autores, a questão educacional logo passou a ser assunto preferencial dos editoriais do periódico” (BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 137).

Durante a Campanha em Defesa da Escola Pública, Júlio de Mesquita Filho indicou Roque Spencer Maciel de Barros, ao cargo de colaborador em assuntos educacionais, por ser um profissional que estava muito bem informado a respeito da realidade educacional da época e, que, compartilhava os princípios já consagrados pelo jornal. Para Ruy Mesquita (16/12/1969, p. 08 JT), Barros “[...] é um renomado professor universitário, formado pela FFCL da USP que mostrava capacidade intelectual e entusiasmo suficiente pela causa para ser, naquele momento, o nome mais indicado para o rejuvenescimento da batalha educacional”.

A indicação de Barros ao cargo de colaborador em assuntos educacionais fazia parte de um movimento maior de incorporações ao *Grupo Estado* de intelectuais ligados à FFCL, pois o jornal buscava novas perspectivas para enfrentar os desafios dos “novos tempos”, como o processo de massificação vivenciado pela universidade e a proliferação de ideias comunistas no interior da instituição. Os bacharéis e licenciados pela FFCL vinham garantir a antiga tradição do *O Estado de S. Paulo* de ser um jornal de intelectuais ligados à academia. O espaço que figurava os escritos desses intelectuais situava-se na seção de *Notas e Informações*, tradicional espaço opinativo do jornal, que tinha o seu lugar na prestigiada página 3, espaço considerado nobre, o que demonstrava a preocupação do jornal em dar destaque aos escritos político-educacionais e manter a tradição de periódico opinativo (BONTEMPI JÚNIOR, 2006).

No *Jornal da Tarde*, o espaço figurado para veicular as opiniões dos donos e colaboradores sobre as principais questões sociais, políticas e econômicas do país era a página

---

Villalobos, Nilo Scalzo entre outros) “[...] a galgarem os postos da redação dos jornais da família Mesquita, foi a oportunidade de ocupar uma tribuna pública bem mais visível do que a Universidade e de integrar um seletivo grupo de formadores de opinião pública” (BONTEMPI JÚNIOR, 2006, p. 19).

4, como já destacamos. Portanto, os jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde* tornaram-se veículos legítimos e privilegiados do discurso político educacional de parcela dos professores da USP, pois havia grupos de professores no interior da universidade como Florestan Fernandes<sup>15</sup>, Antonio Candido<sup>16</sup>, Álvaro Vieira Pinto<sup>17</sup> entre outros que não compartilhavam da visão de mundo do grupo ao qual Barros pertencia.

A atuação intelectual de Barros entre os colaboradores, nessa especialidade historicamente tão cara ao jornal, deu autoridade acadêmica ao seu discurso educacional. Essa relação entre os jornais e a FFCL consistia em um jogo de espelho em que se retirava a excelência daquela instituição universitária ao mesmo tempo em que os seus intelectuais a figuravam nas tradicionais páginas dos periódicos, adquirindo visibilidade, prestígio e legitimidade que os próprios jornais conquistaram ao longo de sua história.

Consideramos, portanto, que Barros não foi um mero informante do que acontecia na área da educação, exerceu jornalismo marcado pelo debate e pelo engajamento político. Mantendo a clássica posição de “[...] veículo neutro de informação, compromissado

---

<sup>15</sup> Florestan Fernandes nasceu em São Paulo, no dia 22 de julho de 1920 e faleceu em 10 de agosto de 1995 na mesma cidade. Foi um político, sociólogo e ensaísta brasileiro, considerado o fundador da sociologia crítica no Brasil. Atuou como livre-docente da cadeira de sociologia I da FFCL-USP. Em 1943, começou a colaborar com os jornais, *O Estado de S. Paulo* e a *Folha da Manhã*. Participou ativamente na Campanha em Defesa da Escola Pública (1959-1961). A partir de 1968, especialmente com o recrudescimento dos debates sobre a “Reforma Universitária” Florestan tornou-se o mais duro e crítico em suas intervenções, tendo seu nome constantemente citado na imprensa como inimigo declarado do regime militar, por isso foi aposentado compulsoriamente, com base no Ato Institucional nº 5 (AI-5), em abril de 1969. Impedido de exercer qualquer atividade de ensino ou pesquisa no Brasil foi exilado no Canadá, onde atuou como professor de sociologia. Ao retornar ao país em 1978, elegeu-se deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores. Escreveu várias obras contestando a sociedade de classes e a democracia no Brasil. (BORGES NETTO, 2016).

<sup>16</sup> Antonio Candido de Mello e Souza nasceu no Rio de Janeiro, no dia 24 de julho de 1918 e faleceu em 12 de maio de 2017 em São Paulo. Foi um sociólogo, crítico literário, ensaísta e professor brasileiro, figura central dos estudos literários no Brasil. Na Universidade Estadual de São Paulo ocupou, de 1945 a 1954, a cadeira de literatura brasileira. Entre os anos de 1958 e 1960, lecionou literatura brasileira na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis, integrada à Universidade Estadual Paulista. Entre 1964 e 1966, Antonio Candido lecionou literatura brasileira na Universidade de Paris. Em 1968 foi professor visitante de literatura brasileira comparada na Universidade de Yale, Estados Unidos. Aposentou-se em 1978, mas continuou lecionando no curso de pós-graduação até 1992 (SPIRANDELLI, 2010).

<sup>17</sup> Álvaro Borges Vieira Pinto nasceu em Campos dos Goytacazes, RJ, em 1909 e faleceu em 1987 na capital carioca, foi um intelectual de formação interdisciplinar, atuando como professor, médico, pesquisador e filósofo. Tornou-se professor catedrático na Universidade do Brasil em 1950. Foi chefe do Departamento de Filosofia (de 1955 a 1961) do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), Rio de Janeiro, onde também lecionava e ministrava cursos em filosofia. Em 1961, a diretoria da UNE (União Nacional dos Estudantes) fez um pedido ao autor para publicar uma conferência que ministrou neste mesmo ano em Belo Horizonte, dando corpo ao livro “A questão da Universidade”. Em 1961 assumiu a diretoria executiva do ISEB, permanecendo até 1964, quando o instituto foi fechado, quase que imediatamente após o Golpe Civil-Militar. Neste período, foi processado e exilado, indo inicialmente para a Iugoslávia (1964-1965) e depois para o Chile (1965-1968). Ao retornar ao Brasil, em 1968, trabalhou como tradutor, na maioria das vezes sob pseudônimo, pelas restrições impostas pelo regime militar (GONZATTO; MERKLE, 2016, p. 286).

exclusivamente com a verdade dos fatos” (04/01/1967, p. 04, JT) conforme os jornais faziam questão de declarar, reiterando sempre que suas análises e julgamentos se pautavam por um sistema que privilegiava a liberdade, a democracia e a justiça social, com o que se integrava na longa tradição do grupo editorial de *O Estado*.

### **2.3 O apoio “à Revolução de 1964”, uma “herança de família”**

Desvelar alguns aspectos da concepção liberal defendidas pelo *Jornal da Tarde* e, conseqüentemente, por Barros, seu porta voz, é essencial para compreendermos sua postura frente ao Golpe Civil-Militar de 1964.

Na Europa, os defensores do liberalismo dos séculos XVII ao XIX tinham como preocupação defender a propriedade privada, com base no discurso de garantir os direitos individuais frente ao poder do Estado. No Brasil, por outro lado, qualquer ameaça aos privilégios da classe burguesa era vista como um mal a ser combatido, mesmo que significasse recorrer ao Estado forte, combatido pelos liberais (GAZZOTTI, 2004).

Apoiar o Estado forte em nome da manutenção da ordem é um modo de agir dos liberais, porque entendem que a principal liberdade é a econômica e, para mantê-la a liberdade política pode ser temporariamente suprimida. Ou seja, “[...] é perfeitamente compreensível adotar um período de exceção na vigência da liberdade política, para preservar a liberdade econômica” (HAYEK, 1990, p. 84).

O Golpe Civil-Militar de 1964 foi reflexo da crise política e social provocada pelo esgotamento do modelo econômico que se estruturou na segunda metade da década de 1950, habilmente implementado pelo plano de metas de Juscelino Kubitschek, que tinha como objetivo ativar os setores da infraestrutura e produção de bens, capitar recursos para o setor industrial com o auxílio de recursos internos e externos e controlar os preços da força de trabalho para maximizar o lucro privado.

A dominação capitalista que se desenvolveu no processo de integração ao capitalismo internacional manteve a formação social brasileira com pouca mobilidade social, extremamente concentradora da riqueza, do prestígio social e do poder nas mãos de uma minoria da população, o que gerou, por consequência, a exclusão permanente da maioria (XAVIER, 1999). Isso, embora no decurso de nossa história os interesses particulares da classe burguesa fossem ardilosamente tratados como “interesses da nação” por grupos e instituições das camadas dominantes.

Com a integração da economia nacional ao mercado mundial, o país implementou, um novo pacto mercantil à custa das “liberdades democráticas”, privilégio da camada dirigente da nação, que imprimiu novos rumos à economia do país. Sustentado por uma ideologia nacionalista, o plano de metas “[...] acelerou o progresso de modernização da população, enfrentou o desafio da implementação de uma política de acumulação rápida de capital e arcou com o ônus da criação da infraestrutura necessária a expansão industrial” (XAVIER, 1999, p. 161).

Neste cenário, a parcela nacional desenvolvimentista da classe burguesa, conforme costumavam postular-se, pressionadas pelo imperialismo, redirecionou a estratégia de expansão para o setor de bens duráveis como era conveniente para o mercado externo e, ao mesmo tempo, pressionava a demanda insatisfeita internamente para se adequar ao mercado global (IANNI, 1971).

A estratégia de expansão industrial adotada por Juscelino Kubitschek, na segunda metade da década de 1950, não implicava apenas na substituição de importação de bens de consumo duráveis, como a ampliação da substituição de bens intermediários (siderurgia, alumínio, combustíveis etc.), o que acabou por exigir grandes investimentos estatais em energia e transportes (PRADO; EARP, 2010). Este movimento elevou o poder aquisitivo do Estado, que acabou por emitir moedas, e dos empresários, que diante da constante desvalorização da mesma aumentaram os preços dos produtos e, conseqüentemente, os lucros.

Embora os salários crescessem aparentemente mais que o custo de vida durante o período desenvolvimentista, o aumento real do salário continuava inferior ao da produtividade. O constante descompasso entre preços/salários, resultante da estratégia inflacionária de redistribuição de renda e de acumulação do capital, “[...] agravou as contradições entre as classes dominantes e as classes dirigentes, e entre essas classes e as classes populares, acelerando o colapso das bases políticas e a sustentação do governo” (XAVIER, 1999, p. 49).

No início da década de 1960, a inflação comprometeu a expansão do mercado consumidor e a própria acumulação do capital, resultando em uma crise econômica, que levou a população a aclamar por reformas de bases, isto é, por “[...] investimentos governamentais que pudessem exercer uma demanda autônoma capaz de compensar a produção do impulso gerado pela substituição de produtos importados e, ao mesmo tempo, superar a deficiência da demanda interna” (PRADO; EARP, 2010, p. 211).

De acordo com Saviani (1990), a política desenvolvimentista criou condições para o ingresso do capital internacional, culminando na industrialização do país, isto fez com que as contradições que estavam latentes viessem à tona. Se para a classe burguesa a industrialização

era a meta, para a classe trabalhadora, a industrialização era apenas uma etapa do processo, por isso, as principais bandeiras da classe trabalhadora, era as reformas de base, as quais implicavam a nacionalização das empresas estrangeiras, controles de remessas, de lucros de dividendos entre outras. Portanto, vivia-se um momento de intensas reivindicações populares (classes trabalhadoras, estudantes, setores médios da sociedade), bem como uma polarização de forças, de tal modo que as diferentes frações da burguesia se uniram em defesa dos seus interesses com respaldo das camadas médias, notadamente, durante governo de João Goulart (1961-1964).

Os protestos populares eram vistos como motivos de desestabilização da sociedade, e, isto provocou grande adesão dos liberais com destaque para o *Grupo Estado* do qual Roque Spencer Maciel de Barros era representante, em favor de uma intervenção militar que fosse capaz de “limpar a casa” e preservar as estruturas sócio/política/econômica da sociedade. Para os liberais, era preciso um período de “exceção” para superar a crise do desenvolvimento e recolocar o Brasil nos “trilhos” (GAZOTTI, 2004).

As frações da classe burguesa que se unificavam para defenderem seus interesses comuns, contou com a atuação das forças armadas e com a presença de instituições que representavam o capital transnacional como o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES); o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD); o Grupo de Levantamento de Conjuntura (GLC) e a Escola Superior de Guerra (ESG). Estas instituições tinham estreitas ligações com os mais importantes meios de comunicação do país como, por exemplo, a *Folha de S. Paulo* (Grupo de Octavio Frias), o jornal *O Estado de S. Paulo* e a *Rádio Eldorado de São Paulo* (Grupo Mesquita) e *Os Diários Associados* (rede de jornais, televisão e rádio de Assis Chateaubriand), que tinha como diretor-geral Edmundo Monteiro, líder do IPES (GAZZOTTI, 2004).

Estes meios de comunicação foram responsáveis pela campanha contra o governo de João Goulart, e além disso, trabalharam para mobilizar a opinião pública em favor do Golpe. O discurso veiculado pela grande imprensa era de acabar com a corrupção no governo e com a influência do comunismo.

A grande imprensa foi representada pelo grupo do jornal *O Estado de S. Paulo*, pois Júlio de Mesquita Filho foi procurado por chefes militares em 1962 para lavrar o denominado “Roteiro da Revolução”, que deveria ser aceito como diretriz pelo governo revolucionário após a tomada de poder. O roteiro foi publicado no jornal *O Estado de S. Paulo* no dia 12 de abril de 1964, 12 dias após a deflagração do Golpe Civil-Militar, com uma nota introdutória que dizia:

Há mais ou menos dois anos o Dr. Júlio de Mesquita Filho, instado por altas patentes das Forças Armadas a dar a sua opinião sobre o que se deveria fazer caso fosse vitoriosa a conspiração que então já se iniciara contra o regime do sr. João Goulart, enviou-lhe em resposta um roteiro de como o novo governo deveria proceder perante a Nação (MESQUITA FILHO, 12/04/1964, p.144. OESP).

No documento, Júlio de Mesquita Filho (12/04/1964, p.144, OESP) salientava a responsabilidade que recaía sobre as Forças Armadas, no momento que tomassem o poder e estivessem à frente da administração pública, uma administração que deveria durar pouco, apenas tempo suficiente para afastar a ameaça comunista. O governo revolucionário deveria agir com absoluta segurança para definir os critérios sobre o que iriam fazer antes de entrar em ação, pois acreditava que o grau de decomposição política, administrativa e social de amplas proporções que havia assolado o país se resolveria no máximo em dois ou três anos.

Ao estabelecer o controle político e social do país, as Forças Armadas deveriam entregar à administração do mesmo nas mãos de um governo que privilegiasse uma “[...] filosofia política que foi sempre a nossa que tem por base o respeito a pessoa humana aos direitos inalienáveis que nos legaram os nossos mestres, cujos fundamentos estão nos princípios da Revolução Francesa” (MESQUITA FILHO, 12/04/1964, p.144. OESP). Ou seja, na concepção de Mesquita Filho, o exército deveria intervir na administração pública para livrar o país do comunismo e colocar à frente da administração pública um governo alinhado aos princípios liberais.

Ao perceber que o governo militar não tinha a pretensão de transmitir a administração do país para outro governo que não fosse da junta militar, Júlio de Mesquita Filho rompeu com o governo que ajudou a constituir.

[...] porque este acabou fugindo às ideias centrais do movimento de 1964, claramente articulado dois anos antes pelo “Roteiro da Revolução”, evitando as rápidas reformas que se faziam necessárias e diluindo a Revolução em falso legalismo cuja finalidade era perpetuar o militarismo no poder (MESQUITA FILHO, 13/12/1968, p.04. OESP).

É evidente que além do “Roteiro da Revolução”, Mesquita Filho contribuiu com discursos ideológicos amplamente difundidos pelo jornal *O Estado de S. Paulo* para convencer as camadas médias de que o Golpe era a melhor alternativa para combater a falsa ameaça comunista e a crise econômica que assolava o país. Para isso contou com a ajuda de diversos jornalistas, com especial destaque para Roque Spencer Maciel de Barros que, ao longo dos primeiros anos do regime militar, contribuiu com a construção de sua hegemonia.

Para Abreu (*et. al.* 2001), a partir do mês de agosto de 1963, o jornal *O Estado de S. Paulo* iniciou a publicação de uma série de editoriais sob os títulos: “Denúncia ao avanço de uma frente de esquerda”; “A subversão em marcha”; “Abaixo a corrupção”; “Crise política, crise econômica e a alta no custo de vida”, os quais tinham como objetivo conquistar a opinião pública em apoio ao Golpe.

A crise econômica se agravou pela influência do contexto internacional dividido pela geopolítica da Guerra Fria, fenômeno que levou o mundo moderno à bipolaridade entre socialismo e capitalismo, travando uma luta em prol da hegemonia, que às vezes tendia para a “esquerda” e às vezes para “direita”. Neste cenário, a grande ameaça à segurança estava no comunismo, considerado um perigo ao sistema político brasileiro abalado pela crise (ORSO, 2003). Neste sentido, a ameaça comunista foi utilizada pelas classes burguesas para romper com a democracia populista, porque ameaçava os interesses e os domínios da burguesia.

Na verdade o que se procurava impedir era a transição de uma democracia restrita para uma democracia de participação ampliada, que prometia não uma “democracia populista” ou uma “democracia de massas” (como muitos apregoam), mas que ameaçava o início da consolidação de um regime democrático-burguês, no qual vários setores das classes trabalhadoras (e mesmo as massas populares, mais ou menos marginalizadas, no campo e na cidade) contavam com crescente espaço político próprio (FERNANDES, 1980, p. 113).

Para isso, a burguesia utilizou de diversos meios para reverter este quadro. Os setores de direita com a ajuda da grande imprensa, conseguiram galvanizar amplos setores das camadas médias urbanas,<sup>18</sup> as quais deram a base social que faltava para concretizar o Golpe de Estado, lotando as ruas das grandes cidades brasileiras nas denominadas “marchas da família, com Deus, pela liberdade”.

O Golpe Civil-Militar de 1964 que depôs o presidente João Goulart foi fruto de uma coalizão civil e militar que, “[...] envolve uma articulação entre a burguesia industrial financeira – nacional e internacional, o capital mercantil, latifundiários e militares, bem como uma camada de intelectuais e tecnocratas” (GERMANO, 2011, p. 17). O Golpe Civil-Militar foi uma reação à crise política e econômica que se desencadeou no Brasil no início dos anos 60, e, embora tenha se estabelecido com um caráter burguês, coube às Forças Armadas a intervenção executiva do golpe, mediante o qual assumiram o poder do Estado durante 21 anos.

---

<sup>18</sup> Entendemos aqui como camadas médias um amalgama de diversas classes frações e categorias sociais composto por pequenos burgueses, assalariados médios e profissionais liberais (assalariados não manuais de status social acima dos operários).



Para Florestan Fernandes (1984, p. 08), o Golpe Civil-Militar visava atender aos interesses da burguesia nacional e internacional, que disfarçado de revolução, criou uma ordem ilegítima que implantava a violência física ao ponto que a própria sociedade deixava de secretar as suas energias democráticas

O Golpe Civil-Militar de 1964 ocorreu em nome da democracia, mas perdurou no tempo, manteve as políticas de modernização, porém dinamizadas e orientadas pelo Estado, resultando no aprofundamento das desigualdades sociais e regionais (FERNANDES, 1984).

Embora o Golpe Civil-Militar tenha se concretizado com o apoio da burguesia latifundiária, da burguesia industrial e dos pequenos burgueses, havia duas vertentes de pensamento com relação ao projeto de sociedade implantado pelos militares. Aqueles grupos mais conservadores da sociedade, como os latifundiários, que apoiavam o Golpe Civil-Militar por acreditarem que seu projeto de sociedade deveria ser permanente, e aqueles grupos compostos por jornalistas, intelectuais, professores, industriais e pequenos comerciantes que apoiaram o golpe como uma saída transitória para superar a crise econômica e política e alcançar a democracia. Conforme destacou Capelato (2008),

[...] cada um tinha uma variedade de opção frente aos percalços do cotidiano – se preciso, desviavam-se do caminho escolhido e nos atalhos refaziam as alianças. Diante das necessidades de reforço e dominação, deixavam de lado as propostas particulares e se uniam em função desse objetivo comum (CAPELATO, 1988, p. 53).

É dentro do segundo grupo que Roque Spencer Maciel de Barros se encaixa, pois ao analisar sua produção intelectual, publicada na imprensa, percebemos que ele apoiou o Golpe Civil-Militar de 1964, porque acreditava que seria um meio para atingir uma passagem segura e transitória para uma administração governamental “verdadeiramente liberal-democrática”. Para ele,

[...] é aceitável que se instaure no Brasil um regime de exceção, mas por curto prazo, um ano no máximo, apenas o tempo necessário para se limpar a área e restaurar imediatamente a democracia no país (BARROS, 09/08/1964, p. 03, OESP).

Barros (09/08/1964, p. 03, OESP) acreditava que a “Revolução de 1964” iria restaurar a democracia, garantir o desenvolvimento, a segurança nacional e a liberdade. Para justificar o apoio ao Golpe Civil-Militar, afirmou que o liberalismo não estava superado diante do cenário que se encontrava o país naquele momento, ele apenas se adaptou às condições adversas da sociedade, de movimentos ideológicos e da necessidade de “executivos fortes”, no sentido de

ter meios legais para poder enfrentar uma conjuntura mundial de proporções gigantescas como a ameaça comunista.

Em artigo publicado em 1965, no jornal *O Estado de S. Paulo*, intitulado “Ideais Nobre e Válidos”, Barros (1965) pontuou que, diante do cenário de 1964, as Forças Armadas agiram de forma legal, guiadas pela liberdade e democracia contra grupos minoritários, fortemente organizados sob orientação de grupos externos, alguns movidos por meras frustrações pessoais; outros, o que era mais grave, levados por interesses menores de suas próprias ambições, promoviam a desordem, e, perigosamente, conduziam a Nação ao risco inaceitável do maior de todos os totalitarismos: o comunismo.

Restabelecido o sossego da família brasileira puderam os governos da Revolução, através de um trabalho responsável e planejado com a ajuda de um dos mais ilustrados mestres liberais do nosso país, Julio de Mesquita Filho, responsável pelo Relatório da Revolução, estabelecer as condições indispensáveis à construção de um Brasil soberano e desenvolvido. Estamos plenamente conscientes que muito ainda resta por fazer, e, de que, no momento atual, poderosos condicionamentos externos impõem ao governo restrições de ordem econômica que também saberemos superar (BARROS, 02/04/1965, p. 7, OESP).

Se em 1965, Barros se mostrava otimista e esperançoso com a deflagração do Golpe Civil-Militar, em meados de 1966 ao perceber que os militares tinham a intenção de se fixarem no poder por tempo indefinido, porque se encontrava em trâmite no Congresso Nacional uma Carta Constitucional redigida pelo então ministro da justiça, Carlos Medeiro Silva, e por Francisco Campos, a qual incorporava as medidas já estabelecidas pelos Atos Institucionais Complementares e atribuía aos militares poder ilimitado e soberano sobre a administração pública, o autor passou a reconhecer publicamente que a “Revolução de 1964” era na realidade uma ditadura, isto é, um regime político muito aquém daquele que almejava para o país, conforme destacou em seu artigo intitulado “Totalitarismo e Autoritarismo” publicado no *Jornal da Tarde* em 1966.

Ninguém tem dúvida de que estamos vivendo, no Brasil, sob um regime ditatorial. Não se trata mais propriamente, de uma ditadura revolucionária, como a que seria perfeitamente normal que se estabelecesse após a Revolução de março, ditadura essa que deveria preparar, tão brevemente quanto possível, as condições para o exercício de uma democracia real, que até hoje foi, na história da nossa República, muito mais uma aspiração do que um fato. E não se trata, porque o atual regime ditatorial procura institucionalizar-se, fazendo aprovar ou outorgando, se necessário, uma Carta Constitucional que, a julgar pelas declarações do Ministro da Justiça, reforçará substancialmente o poder central e mandará as urtigas a “velha e superada” ideia do equilíbrio dos

Poderes da República e de sua mútua independência. Nessa marcha, institucionalizar-se-á uma ditadura disfarçada de *suis generis* na qual haverá uma substituição periódica do chefe do regime, mas sem que se possa falar, propriamente de democracia e muito menos de democracia liberal que é aquela em que acreditamos (BARROS, 27/09/1966, p. 04, JT).

O autor temia a institucionalização de uma ditadura, na qual haveria a substituição periódica do chefe de regime sem eleições e sem que se pudesse falar, propriamente em democracia liberal, a qual considerava a mais adequada para o desenvolvimento do país. Denunciava o perigo que a Carta Constitucional, que estava em trâmite no Congresso oferecia à sociedade pelo seu caráter ditatorial.

Embora tenha reconhecido que o país vivenciava uma ditadura naquele momento, Barros (27/09/1966, p. 04, JT) acreditava que era preferível ser representado por um governo ditatorial que por um governo totalitário, pois, autoritarismo e totalitarismo seriam duas coisas diferentes, o autoritarismo estaria a meio caminho entre a democracia e o totalitarismo. No que se refere aos objetivos, o líder autoritário procuraria antes de tudo controlar as atividades políticas dos homens, diferente do líder totalitário, que procuraria dominar todos os aspectos da vida, tanto político, quanto social, econômica e cultural. Quanto aos limites, os líderes políticos autoritários utilizariam tipicamente de penalidades econômicas ou prisões para castigar a quem politicamente se opusessem a eles. Já os governantes totalitários não reconheceriam limites, como meio de castigo recorreriam à lavagem cerebral, trabalho escravo, assassinato em massa e até mesmo genocídio para conservar o poder.

Barros reconheceu que o regime autoritário vigente no país não era uma democracia como a dos Estados Unidos, da Inglaterra, mas acreditava ser diferente do totalitarismo soviético, cubano e chinês.

Para reverter o modelo político ditatorial que se estabeleceu no país após 1964 e alcançar uma sociedade plenamente democrática, Barros (1966, 27/09/1966, p. 04, JT) afirmou que era preciso “[...] difundir a cultura política liberal entre a juventude, a fim de livrar-nos, num futuro não muito longínquo do peso do autoritarismo e de preparar para o exercício do poder uma geração política lúcida e democrática”. Daí o caráter formador da imprensa, que na perspectiva do autor era uma aliada tanto no combate ao autoritarismo quanto ao totalitarismo, para ele, “[...] a imprensa ‘responsável’ estava inserida na minoria esclarecida da sociedade e teria o poder de apontar o caminho correto para os seus leitores, mesmo que estes possuíssem opiniões diferentes” (GAZZOTTI, 2004, p. 121). O autor defendia que o sistema de governo necessário

para o país era o liberal, por isso seria preciso formar a futura elite dirigente do país que compactuasse com um mesmo entendimento do que seria a democracia liberal.

Postura semelhante encontramos no artigo de Ruy Mesquita (20/08/1968) intitulado “A Liberdade de Informar” ao registrar que “[...] a democracia é o regime em que todos são responsáveis, mas alguns são mais responsáveis do que outros como, por exemplo, os que tem mais poder como os jornalistas e a classe dirigente”.

Portanto, concordamos com Gramsci (2007, p.72), ao afirmar que os jornais são utilizados pelos intelectuais, tanto de esquerda quanto de direita, para manter com a luta de classes uma relação específica, na medida em que eles próprios são sujeitos dessa luta, a ideologia não só se reflete aí como toma corpo. “[...] É na luta dos órgãos de imprensa, dos partidos, das frações, que se caracterizam as tendências ideológicas e políticas que são realmente tendência de classes”. Por conseguinte, a luta conduzida na imprensa antecipa e prepara a luta aberta entre as classes sociais.

Em artigo publicado no *Jornal da Tarde*, no dia 25 de janeiro de 1967, intitulado “O Estado Contra a Nação”, Barros (25/01/1967, p. 04, JT) lembrava a opinião pública que a “Revolução de 1964” deveria ser um estágio transitório de poder, um “período de exceção” cobrando do seu público leitor, nomeadamente os jovens, uma posição definitiva em direção a uma política liberal, porque viver numa sociedade ditatorial nunca esteve na cogitação dos autênticos revolucionários de março e dos que comungaram as suas aspirações, “[...] ou damos marcha ré, reencontrando as tradições liberais e democráticas que são as melhores da nossa história, ou acabamos, já à beira do abismo, dando um passo à frente” (BARROS, 25/01/1967, p. 04, JT). Na perspectiva do autor, era preciso que a sociedade reagisse contra o Estado, organizando seus poderes sociais para deter a marcha avassaladora do poder político ou este acabaria por absolvê-la.

É importante observar que Barros utilizou-se da imprensa como um órgão de manipulação de interesses ideológicos, políticos e econômicos. Num primeiro momento como meio para convencer a opinião pública de que o apoio ao governo militar era a saída plausível para reverter a crise e dar continuidade ao desenvolvimento, com base nos discursos de que era preciso restaurar a democracia do país e restabelecer a ordem e a economia, mesmo que isso significasse apoiar um governo autoritário. Num segundo momento, quando o governo militar mostrou-se que permaneceria no poder e não transferiria a presidência a um governo liberal, conforme almejava o autor, recorreu à imprensa para convencer a opinião pública a voltar-se contra o Estado autoritário, o mesmo que ajudou a constituir, embasando-se pelo discurso de que o Estado autoritário poderia transformar-se num Estado totalitário, modificando suas

afirmações registadas em artigos publicados anteriormente de que era preferível um Estado autoritário do que um Estado totalitário.

De acordo com Gramsci (2001), é característico dos intelectuais se manifestarem com tanta intensidade e demonstrarem discursos contraditórios, sobretudo nos períodos de crise ou revoluções. Estes discursos colocam em evidência as relações de classes e elevam os problemas e as contradições ao mais alto grau de acuidade. Nesses períodos, a luta ideológica torna-se a arma direta das classes inimigas ou das frações duma só e mesma classe (GRAMSCI, 2001). Isto pode ser atestado com base nas afirmações de Barros (25/01/1967, p. 04, JT), presentes no excerto a seguir:

O Estado autoritário que está constituindo no Brasil, em que os direitos e garantias individuais são concebidos como “perfumarias”, em que a “segurança nacional” se transformou em uma palavra mágica, cujo conteúdo só é conhecido pelos “iniciados” e que, uma vez invocada, anula todas as reivindicações da consciência livre, em que o “chefe”, encarnação do Estado, transforma-se num **tabu**, sacraliza-se a sua figura para acima do debate, o Estado autoritário que está constituído no Brasil, dizíamos é um perigoso passo no caminho que leva à identificação da sociedade com o Estado, à planificação das consciências e ao **totalitarismo** (BARROS, 25/01/1967, JT, grifos no original).

Barros direcionava suas críticas à violência praticada pelo governo contra a sociedade naquele momento. Denunciava a falta de liberdade de expressão e a censura exercida sobre as instituições sociais que se posicionavam contrárias ao governo.

O Estado seria para o autor uma das expressões da sociedade, uma das formas em que se organiza o poder, por isso, a Nação não poderia permitir nunca que o mesmo fosse o detentor das aspirações, dos interesses, das ideias e opinião de todos os cidadãos.

O Estado até pode impedir que as opiniões, as ideias e as aspirações se manifestem, utilizando-se da força e do terror. Mas não pode contar com a colaboração e consentimento da sociedade, porque os indivíduos são diferentes, não são um todo harmônico, abstrato (BARROS, 05/01/1967, p. 04, JT).

Diante do cenário que se estabeleceu no país em meados de 1967, com o regime militar, Barros (05/01/1967, p. 04, JT) teceu críticas comparando o sistema político brasileiro a uma espécie de “[...] monarquia mais ou menos eletiva ou a um cesarismo a prazo fixo em que o Cesar indica o seu sucessor, também a prazo fixo.” Isto porque o governo militar não aceitava críticas, reagindo de forma violenta contra a Nação, especialmente contra instituições

(aparelhos privados de hegemonia) com capacidade de formar opiniões como a imprensa; as universidades e as igrejas.

Barros (1967) propôs então que estas instituições tomassem uma postura contra o poder coercitivo exercido pelos militares, pois estas instituições sociais,

[...] tem o poder espiritual, ainda que lhes faltem a força física e as armas para requerer ou reaver seus direitos. Seria com os poderes espirituais insubornáveis que estas instituições sociais poderiam se organizar e se opor ao crescimento desmensurado do Estado, pronto a alimentar-se da liberdade individual da sociedade (BARROS, 05/01/1967, p. 04, JT).

Desse modo, Barros levou a público sua insatisfação com o governo militar, uma vez que o resultado do Golpe não saiu como esperado. Restava, portanto, convencer a opinião pública de que era preciso reaver o poder político e entregá-lo a um governo liberal, porque o poder autoritário se transformaria num poder totalitário.

De modo geral, o Golpe não trouxe consigo o milagre esperado pelos liberais. Suas origens egoisticamente conservadoras e antidemocráticas que o alimentou, converteram-no em mais um malogro político irremediável da burguesia (GERMANO, 2011).

Embora tenha direcionado críticas ao regime, a partir de 1967, mesmo que de forma amena, em nome da democracia brasileira, Barros contribuiu por meio da imprensa com a manutenção da ordem, buscando na concepção liberal justificativas para o apoio ao Golpe Civil-Militar de 1964. Mais do que isso, utilizou-se do liberalismo para fornecer bases e sustentação às ideias e propostas do governo militar, mostrando para a opinião pública a necessidade deste “período de exceção” como um processo fundamental para a manutenção da ordem e da democracia.

Desse modo, o governo ditatorial era visto como um “período de exceção”, pois se por um lado destituía a liberdade de participação política, por outro, protegia a propriedade privada e a sociedade de classes. Portanto, o apoio ao Estado forte se encaixava perfeitamente aos princípios liberais.

A tomada de poder político que foi considerado por Barros e pelos proprietários do *Jornal da Tarde* como uma tomada de poder simples passageira que acabou por perdurar no tempo e dissipar qualquer possibilidade de ser pôr no comando um governo civil liberal, conforme almejavam.

Além disso, a preocupação com o avanço das supostas ideias comunistas levou o governo militar a censurar matérias dos jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde*, mesmo

o grupo *O Estado* tendo contribuído diretamente como conspirador do Golpe Civil-Militar de 1964.

Os jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde* tiveram sua primeira experiência com a censura prévia por ocasião da edição do AI-5, aprovado em 13 de dezembro de 1968, quatro anos depois do Golpe. Os jornais foram apreendidos neste dia, por causa de um editorial escrito por Júlio de Mesquita Filho, intitulado “Instituições em Frangalhos”, publicado na Página de “Notas e Informação” do *O Estado de S. Paulo*, por meio do qual criticava a rigidez do Ato Institucional nº 5, bem como a incapacidade de Costa e Silva de governar o país, pois na perspectiva de Mesquita Filho (13/12/1968, p. 03, OESP), o então presidente da República estava administrando o país conforme comandava uma divisão do exército. Os militares tomaram a crítica como uma ofensa direta ao presidente Costa e Silva e passaram a censurar as matérias publicadas pelos jornais.

Nos meses seguintes, embora sob supervisão escrita e telefônica, ambos os jornais de forma sutil e amena publicaram sobre a liberdade de imprensa com títulos como: “Liberdade de Imprensa um Direito dos Povos” (OESP, 20/07/1969, p. 03); “Liberdade de Imprensa: liberdade do povo e para o Povo” (JT, 23/07/1969, p. 04). Com base nos princípios liberais os periódicos buscavam ressaltar a importância da liberdade de expressão para assegurar a democracia.

A censura política na imprensa durou de 1968 a 1978. Trata-se de um período em que não se podia fazer qualquer referência à sucessão presidencial, à democratização, ou críticas desfavoráveis sobre a situação econômica e financeira do país, bem como a anistia a cassados ou revisão parcial de seus processos (AQUINO, 1999). Eram vetadas críticas aos atos institucionais, referências ao movimento operário, movimento estudantil e atividades políticas de religiosos (LEITE, 2016).

Durante o período de censura prévia 1968 a 1978, o jornal *O Estado de S. Paulo* publicava em seus espaços censurados poemas dos *Lusíadas* de Luís de Camões, e o *Jornal da Tarde* preenchia suas lacunas com receitas culinárias (AQUINO, 1999).

De acordo com Marconi (1980), neste período, ocorreram alguns conflitos entre os periódicos e o governo, que a partir de então, passaram a defender o fim do governo militar. Não concordamos com essas afirmações, porque os supracitados jornais não passaram a defender o fim do governo militar, apenas direcionaram críticas conservadoras com relação à política adotada em alguns setores da sociedade, como a censura impostas aos meios de comunicação, à violência e à repressão. No que se refere à economia e à política adotada em

outros setores da sociedade (educação, cultura, obras monumentais) eram muitas vezes elogiados e incentivados por Barros.

Para Almeida (06/01/1986, p. 18), jornalista do *Jornal da Tarde* desde os seus primeiros anos, não havia autocensura, “[...] o jornal nunca obedecia a nenhuma das proibições. A ordem da direção do jornal era de não haver controle algum, publicar tudo, deixando à própria polícia o cuidado com esse controle”. A Polícia Federal era responsável pela fiscalização das matérias. Ficava na porta da gráfica um policial à paisana para recolher o primeiro exemplar e levá-lo à sede da polícia. “[...] Lá, as matérias eram analisadas e, caso encontrassem algo que entendessem como censurável, as autoridades apreendiam toda a edição, o que, segundo os diretores do JT, nunca ocorreu totalmente” (LEITE, 2016, p. 35).

Nunca houve apreensão total de nenhuma edição do *Jornal da Tarde*, porque o periódico não fazia crítica nem oposição ao regime militar, muito pelo contrário apoiou o golpe e as políticas adotadas pelo governo. De acordo com Aquino (1999), os próprios jornais faziam autocensura, a ponto de extrapolar para outros assuntos correlatos à política por iniciativa da própria direção dos jornais, não só porque eram favoráveis ao governo, mas para evitarem perseguições políticas.

A censura não ficou restrita aos jornais do *Grupo Estado*, estendeu-se a todos os meios de comunicação do país entre eles *Folha de S. Paulo*, *O Globo*, a *Revista Movimento*, o *Jornal do Comércio*, *Tribuna da Imprensa* durante o período de 1968 a 1975. Mas se o governo permitiu o *Jornal da Tarde* e o jornal *O Estado de S. Paulo* indicarem aos seus leitores que estavam sob censura, por meio de publicação de receitas e de poemas no lugar de matérias censuradas, outros órgãos de imprensa foram proibidos até mesmo de indicarem aos seus leitores que estavam na mesma condição (MARCONI, 1986). Isto porque, a família Mesquita foi ativa conspiradora direta do Golpe de 1964, fato que colocava o governo militar em situação de gratidão a tradicional casa dos Mesquitas, conforme registrou Ruy Mesquita em depoimento concedido em 18 de setembro de 1978.

Quando entramos no período de censura em 1968 existia uma espécie de acordo de cavalheiros entre os jornais e o governo que nos permitiam pelo menos justificar ao público a não publicação de notícias que, segundo o nosso critério mereciam ser publicadas, mas que o governo não permitia, substituindo-as por receitas e poemas. Eles conosco tinha uma condescendência especial, baseada na nossa atuação no tempo da conspiração revolucionária (RUY MESQUITA, 18/09/1978 apud MARCONI, 1986, p. 66).



Conforme podemos perceber, a imprensa pertence à propriedade privada, portanto sua proximidade com o Estado é proveniente de interesses de classe, de ideologia e do trânsito em esferas comuns, ou seja, o Estado é o órgão por excelência legitimador da ideologia da classe burguesa como sendo da sociedade como um todo, é o órgão em que os indivíduos da burguesia fazem valer suas instituições e seus interesses particulares disfarçado de interesses coletivos.

Esta estratégia de dominação é utilizada por intelectuais e pela imprensa, os quais transmitem à sociedade discursos permeados de interesses e valores como se fossem em benefício de toda a sociedade, ao mesmo tempo que representam os interesses particulares da burguesia (GRAMSCI, 2006).

É por intermédio das notícias que os jornais manifestam processos menos democráticos de formação da opinião pública, conduzidos por classes em conflitos, as quais são formadas por grupos em constante disputa pelo poder (SODRÉ, 2011). Portanto, foi na condição de formador de opinião e defensor dos interesses do *Grupo Estado*, num jogo de adesão e de oposição ao Estado, que Barros apoiou o Golpe Civil-Militar de 1964 e contribuiu para legitimar sua hegemonia.

Neste sentido, as relações entre imprensa e o poder, apesar de visarem um acordo mútuo, viveram momentos tortuosos durante a vigência do regime militar, e muitas vezes passaram por conflitos, mas não por rompimento definitivo, pois mesmo tecendo críticas ao governo após o AI-5, Barros permaneceu favorável ao regime militar em assuntos políticos importantes. Deixou de lado as liberdades civis e o não intervencionismo do Estado que incansavelmente defendia quando percebia que havia qualquer tipo de ameaça aos privilégios da classe burguesa.

Barros encontrou dentro da própria concepção liberal justificativas para apoiar o Estado forte em defesa da propriedade privada e expurgar a opinião nociva das massas. Seu apoio ao Golpe Civil-Militar de 1964 se deu em nome da liberdade econômica e do controle da ordem, em detrimento das garantias constitucionais. As consequências disso não foram as desejadas, porque embora o Estado tenha contribuído para a manutenção da ordem e da propriedade privada, tolheu em certa medida a liberdade dos indivíduos e da imprensa frente ao Estado, o que acarretou uma complexa relação entre os meios de comunicação e o poder público.

No entanto, esta complexa relação não foi suficiente para dilacerar a consciência de Barros, porque em certos momentos elogiou a política econômica do governo militar, especialmente durante a gestão de Castelo Branco. De acordo com Ferreira e Gomes (2014), dentre os presidentes do período militar, Castelo Branco foi um dos mais liberais no setor

econômico, por isso, Barros (09/10/1966, p. 04, JT) em várias ocasiões mostrou-se satisfeito com a política econômica adotada por este presidente, conforme registrou:

Não vamos discutir a política econômica do governo ou as indiscutíveis realizações de mérito por ele efetivadas, entre elas a redução da taxa inflacionária acompanhada de um aumento real do Produto Nacional Bruto e os investimentos feitos no Nordeste, graças a uma política flexível e realista, muito mais valiosa, certamente do que a declamação oca e irresponsável de demagogos em traje civil ou de batina. O problema central não é este. Os equívocos do governo instituídos em nome da Revolução são principalmente políticos (BARROS, 09/10/1966, p. 04, JT).

Em 1965, Castelo Branco iniciou uma intervenção direta no setor monetário e no mercado de capitais com o propósito de discipliná-los, o que caracterizou a intervenção pelo lançamento das obrigações reajustáveis do tesouro, pela abolição das letras de importação e pela extinção do mercado paralelo. Essas medidas provocaram numerosas concordatas, as quais fizeram com que o setor externo muito comprimido fez sentir pressão inflacionária maior do que a governamental, situação que não ocorria desde 1956. O custo de vida reduziu de 45% em 1964, para 25% em 1965 (FERREIRA; GOMES, 2014).

Em números reais estabeleceu-se pela primeira vez um orçamento positivo. A economia fechou com um superávit de 131 milhões de dólares; o balanço de pagamento para coisas que não aconteciam anteriormente a 1964, por isso, buscou-se ampliar exportações, elevando a taxa de dólar de Cr\$1.600 para Cr\$ 2.200. No campo de financiamento internacional, Castelo Branco reestabeleceu completamente o crédito com o estrangeiro depois de seis anos suspenso. Já o ano de 1966 foi melhor que o ano de 1965, pois apesar da queda na produção no setor agrícola, o setor industrial cresceu 8% em relação ao ano anterior (FERREIRA; GOMES, 2014). Além disso, Barros mostrou-se bastante favorável a certas medidas tomadas pelo Estado para conter o falso avanço do comunismo no país e teceu elogios às medidas educacionais tomadas durante os dez primeiros anos de regime.

Em busca de dar respostas aos nossos objetivos e avançar na tese rumo à compreensão de como Barros mostrou-se favorável às medidas educacionais do governo militar, em nome de uma falsa ameaça comunista, exploraremos, na próxima parte da pesquisa, os escritos educacionais do referido intelectual sobre a forma que concebia a juventude estudantil.

### 3 ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS: VISÕES DA JUVENTUDE ESTUDANTIL NO *JORNAL DA TARDE*

Nesta seção o objetivo é refletir o modo como Roque Spencer Maciel de Barros concebia a juventude estudantil no *Jornal da Tarde*. Para isso, faz-se necessário apresentar um breve panorama histórico de como os estudantes ligados à UNE estavam organizados desde o final da década de 1950 e como a imprensa brasileira ajudou a construir o conceito de “juventude transviada” para desqualificar o comportamento “rebelde” dos jovens, amplamente utilizado por Barros no *Jornal da Tarde*. De acordo com Santos (2005), atualmente no Brasil, o governo reconhece como jovem o indivíduo que possui entre 15 e 24 anos. Para a ONU, o jovem está situado na faixa etária dos 15 aos 24. Entretanto, definir alguém como jovem, exige mais do que basear-se pelas periodizações legais que parecem importar cada vez menos, porque existem vários recortes etários para estabelecer uma faixa da população como jovem: “[...] deve-se pautar por critérios diversos, como idade etária, condição civil, aparência física, maturidade intelectual ou psicológica, papel desempenhado na sociedade ou mesmo autodenominação, todos válidos para o conhecimento do que é ser jovem” (SANTOS, 2013, p. 34).

Neste sentido, jovens são todos aqueles que convém denominar assim ou se enxergam dessa forma, porque juventude é uma construção social, cultural e histórica. Trata-se de uma concepção, de uma representação ou criação simbólica fabricada pelos grupos sociais ou pelos indivíduos tidos como jovens para caracterizar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos (SANTOS, 2015). A pluralidade de juventudes, em uma mesma época, ou em épocas distintas, decorre de práticas sociais e culturais que, ao longo do tempo, criam e recriam faixas etárias, comportamentos específicos considerados adequados ou não a esses indivíduos. Portanto, “é a sociedade que ao atribuir papéis, valores, regras e comportamentos que define o que é ser jovem” (SANTOS, 2015, p. 28).

Entretanto, não pretendemos aqui fazer uma avaliação das representações juvenis de modo geral, mas de como este fenômeno se caracterizou pela imprensa brasileira, em especial com base na visão de Roque Spencer Maciel de Barros, expressos no *Jornal da Tarde* entre os anos de 1966 e 1968.

A juventude começou a ser reconhecida como categoria social, ator estratégico, protagonista ou sujeitos de mudança sociais, a partir da década de 1960, pelas manifestações realizadas por estes atores sociais, em diversas partes do mundo, por meio das quais reivindicavam por mudanças políticas, sociais e culturais. “[...] Grupos uniram-se para protestar contra a Guerra do Vietnã, para contradizer costumes sexuais, pela liberalização das drogas,

pela libertação das mulheres. Roqueiros, feministas, hippies e estudantes foram, entre outros, personagens contestatórios dessa década” (SANTOS, 2013, p. 10).

No entanto, concordamos com Santos (2013, p. 18), ao afirmar que a juventude de uma determinada época não pode ser entendida como um bloco hegemônico, isto é, “[...] existem entre os jovens de um determinado período, diversas culturas juvenis que se diferenciam por questões de gênero, raça, classe, religião e de região (campo, norte-sul, cidade, centro-periferia)”. Portanto, cada indivíduo usufrui essas experiências à sua maneira, o que nos leva a compreender que os jovens da década de 1960 não foram todos contestadores e rebeldes. Havia uma parcela de jovens mobilizados. Nem todos jovens daquela época se envolveram em protestos ou mobilizações e, com o passar do tempo, mesmo entre os jovens contestadores, havia alternância entre contestadores e não contestadores, engajados e não engajados.

Inicialmente, as manifestações estudantis de 1960 partiram das reivindicações pela Reforma Universitária, se contrapuseram ao projeto governamental e acabaram por contestar toda a forma de organização da sociedade, tornando-se, assim, contraditores da ordem social vigente. Em alguns locais se organizaram em forma de guerrilhas, tornando-se alvos da forte repressão militar. Neste sentido, a juventude desse período “[...] aparece como um foco de contestação radical da ordem política, cultural e moral, empenhada numa luta contra o *establishment*, reivindicando uma inteira reversão do modo de ser da sociedade” (ABRAMO, 1994, p. 39).

De acordo com Martins Filho (1987), o processo gradual de politização no meio universitário demonstrou, desde o final da década de 1950, duas tendências claramente definidas no comando da UNE, no curto espaço de tempo que vai de meados da década de 1950 até a década de 1960. De 1950-1956, a UNE demonstrou um comprometimento com uma orientação liberal-elitista influenciada pela União Democrática Nacional (UDN). Após 1955, nota-se a crescente participação e tomadas de posições de setores nacionalistas, comunistas, socialistas, cristão e trabalhistas que, em 1956, derrotaram os liberais, tornando-os oposição e chegando à direção da UNE. Para Martins Filho (1987, p. 41), nota-se aí os primeiros sinais de uma progressiva radicalização no meio estudantil, em que a tendência liberal e anticomunista perdeu terreno para as “[...] correntes nacionalistas e de esquerda, que passaram a dar respostas as insatisfações sentidas pelo meio universitário: má qualidade do ensino; altas taxas nas escolas particulares, necessidades de vagas, autoritarismo, absolutismo pedagógico, etc.”

Trata-se da ascensão de um bloco nacionalista, apoiado pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB) e pelos estudantes da Juventude Universitária Católica (JUC), que a partir de 1958 passaram a defender a “Frente Única” nacionalista e democrática, apontando o latifúndio

e o imperialismo norte-americano como os principais inimigos a serem combatidos (SANFELICE, 1986). A participação dos estudantes católicos constitui um dos aspectos mais relevantes para a compreensão da atuação estudantil no país, pelo alcance de suas mobilizações de massa e como no plano da “vanguarda”, pois a esquerda cristã deu origem à Ação Popular (AP) que serviu como corrente hegemônica para as reivindicações do movimento universitário durante a década de 1960 (MARTINS FILHO, 1987).

A organização politizada da JUC ocorreu de forma gradual dentro dos grupos que se preocupavam com a questão “social”. Aos poucos, por influência do PCB, parte desses jovens fez “oposição” à UNE liberal elitista, o que levou em 1952 a JUC de Minas Gerais a ser acusada por estudantes direitistas de defender posições comunistas, ocasionando, posteriormente, em uma divisão entre os jovens pró-nacionalistas e aqueles “opositores” aos liberais elitistas (SANFELICE, 1986).

As tensões entre a cúpula da UNE se intensificam, sobretudo a partir do seu 23º Congresso (1960), em que a direção dos diversos grupos de esquerda (grupão), ligados ao PCB se reúnem e impedem o setor da esquerda cristã, influenciados pela Ação Popular de eleger o presidente (SANFELICE, 1986). Ao mesmo tempo que estes grupos perderam força conjunta na Ação Popular (AP), passaram a atuar de forma unitária nas eleições estudantis das instituições universitárias em vários estados importantes. A esquerda jucista, por exemplo, centrava suas forças na Faculdade Federal de Ciências Econômicas de Belo Horizonte, em Salvador, exercia maior influência na Escola Politécnica na Universidade da Bahia e no Rio de Janeiro, tinha um polo maior de aglutinação na Pontifícia Universidade Católica do Rio (PUC-Rio) (MARTINS FILHO, 1987).

Desse modo, os setores esquerdistas radicais da juventude católica JUC continuaram a avançar em suas definições políticas, propondo inclusive luta armada para derrubada do regime militar, enquanto que os setores de esquerdas formados pelo “grupão” defendiam que o movimento estudantil deveria privilegiar a luta específica: a Reforma Universitária. Ao longo da década de 1960, essas duas vertentes políticas que comandavam a UNE deram o tom das lutas travadas pelo movimento estudantil.

Para Santos (2015, p. 109-110), “[...] se muitos estudantes encamparam a bandeira do projeto da reforma universitária e um posicionamento nacional-revolucionário, também existiam outros que identificaram nessas manifestações a influência do comunismo e o objetivo de subverter a ordem”. Os jovens que não eram favoráveis ao posicionamento da UNE, no meio estudantil, recebiam apoio de instituições empresariais como o IPES, o IBAD e da grande imprensa que, receosos com o crescimento da esquerda no meio estudantil, agiam em parceria

para intensificar as clivagens ideológicas da direita, na tentativa de impedir a solidariedade das classes trabalhadoras, de conter a sindicalização dos camponeses e, assim, desagregar o movimento estudantil e bloquear as forças nacional-reformistas (SANTOS, 2015).

Com o objetivo de mobilizar esses estudantes para fazer frente a UNE, o IPES financiou eleições estudantis, subsidiou fundos para publicações e projetos voltados para a juventude e, em parceria com a imprensa, realizaram uma intensa propaganda sobre os malefícios que a “infiltração comunista”, trazia à juventude brasileira. Cada instituição, à sua maneira, buscou formas de combater o comunismo na sociedade (SANTOS, 2015).

Estrategicamente, Barros considerava a radicalização da juventude estudantil, favorável a UNE, como uma espécie de “transvio juvenil”, ou seja, retomava um conceito criado no final da década de 1950, para caracterizar as reivindicações da juventude em prol da Reforma Universitária como uma espécie de “[...] onda mundial de revoltas que aos poucos tem se transformado em um modismo sem precedentes, influenciados por elementos comunistas” (BARROS, 14/05/1966, p. 04, JT). Para isso, frequentemente abordava notícias sobre mobilizações que estavam ocorrendo em outros países e procurava apontar suas influências nas mobilizações dos jovens brasileiros.

Em artigo publicado no dia 30 junho de 1966, por exemplo, para noticiar sobre a greve realizada pelos estudantes contra o aumento dos preços das refeições que resultou na ocupação do Restaurante Universitário da Universidade Estadual de São Paulo, Barros (30/06/1966, p. 04, JT) iniciou o artigo comentando sobre os protestos realizados no México por mais de 1.500 estudantes universitários favoráveis à renúncia do reitor Ignácio Chaves, iniciada no dia 20 de abril de 1966, com duração de três dias. De acordo com o autor, os estudantes mexicanos queriam participar da escolha dos reitores e de outros funcionários universitários, extinguir o exame vestibular, estabelecer taxas fixas para empréstimos estudantis e menor preço nas refeições do Restaurante Universitário.

Ao noticiar a greve da Universidade de São Paulo que ocorreu nove dias depois, Barros (30/06/1966, p. 04, JT) afirmava se tratar de uma série de “[...] protestos vazios que se iniciou na Europa e, em pouco tempo virou moda entre os jovens do mundo inteiro causando uma espécie de transvio juvenil”. Portanto, compreender as características da “juventude transviada”, de acordo com Barros e os motivos que o levaram a retomar o termo “juventude transviada” criado pela imprensa de massa, no final da década de 1950, é o objetivo do item a seguir.

### 3.1 “Juventude transviada: um fenômeno universal”

Tradicionalmente, a historiografia brasileira aponta a consolidação da juventude como uma invenção do século XIX (segundo pós-guerra), criando estereótipos sobre a mesma de acordo com cada década. Estes estereótipos, conforme vimos, são pouco explicativos, estão ligados quase sempre aos fatores biológicos (condição etária) e sociais (valores, visões de mundo, comportamentos, hábitos de consumos etc.), os quais permeiam a memória coletiva mantendo a vitalidade na medida em que servem de parâmetro para visualizarmos o imaginário construído sobre a juventude brasileira ao longo dessas décadas (ABRAMO, 1997).

Desse modo, se nos anos 2000 nos deparamos com a primeira juventude inteiramente “plugada nas realidades virtuais”, propiciada pelo acesso em massa das novas tecnologias digitais, nos anos de 1990, viu-se emergir uma juventude individualista, que se preocupava mais com o próprio futuro do que com o futuro da humanidade. Durante a década de 1980, por outro lado, ganharam espaço os jovens “alienados” e “mimados”, por vezes conhecidos como “punks”. A década de 1970 fez emergir a juventude “paz e amor”. Enquanto que a década de 1960 figurava a juventude “engajada” e “contestadora”. Na década de 50 surgiram moças e rapazes conhecidos por modelos bem antagônicos: ou eram românticos e ingênuos ou eram “transviados” (SANTOS, 2013). No entanto, os feitos dessas gerações e a forma com que eram caracterizados pelos adultos não eram interrompidos ao final de uma década para serem caracterizados de outra forma na década seguinte, especialmente durante as décadas de 1950 e 1960, em que as mudanças sociais circulavam de maneira lenta e gradual se comparadas às décadas seguintes.

De acordo com Santos (2013), os jovens “transviados” que aparecem na imprensa brasileira nas décadas de 1950 e 1960 agiam em várias cidades do território nacional. Eram apontados como responsáveis pelo aumento da violência urbana e por cometerem desde pequenas contravenções a crimes hediondos. Os principais crimes ligados aos “jovens transviados” eram os pequenos furtos, brigas de ruas, corridas de carros que muitas vezes resultavam em acidentes, uso de drogas, depredação do patrimônio público, assassinatos e crimes de estupro coletivos. A violência juvenil simbolizava, a rebeldia, o “novo”, representado pelo consumo da cultura estadunidense (rock and roll”, as fotonovelas, os filmes, os comics etc.) que impactavam na moda (roupas, sapatos, corte de cabelo) e no comportamento (os gestos, a linguagem, o vocabulário).

A delinquência juvenil causava surpresa, espanto e admiração, especialmente nas gerações mais conservadoras da sociedade, portanto veicular notícias sobre a juventude com

letras garrafais durante a década de 1960 garantia boas vendas aos jornais e revistas, pois tratava-se de um novo tema, que ocupava as capas ou espaços destacados dos jornais a ele destinados, como matérias “especiais” que durante dias retratavam e explicavam o fenômeno do “transvio”, entre os jovens no país e no mundo. No entanto, à medida que os jovens começaram a se mobilizar em torno da Reforma Universitária, a imprensa que se posicionava favorável ao governo militar e contrária às reivindicações do movimento estudantil, noticiavam as greves, passeatas e mobilizações como um fenômeno proveniente da “delinquência juvenil”, com o objetivo de desqualificar e desacreditar suas reivindicações diante da opinião pública.

No *Jornal da Tarde*, a mobilização estudantil ganhou atenção especial nos artigos de Roque Spencer Maciel de Barros, que a caracterizou como uma

[...] preocupação que cada dia aumenta, e aumenta pelo fato de que não sabemos até onde a situação poderá chegar, estamos acompanhando o desenvolvimento da delinquência juvenil, sobretudo, na parte em que começa a contaminar classes sociais até aqui imunes a esse tipo de penetração, as quais estão agora sendo corrompidas e trasviadas por delinquentes de todas as ordens (BARROS, 30/06/1966, p. 04, JT).

A mobilização estudantil era considerada por Barros (30/06/1966, p. 04, JT) como uma espécie de “onda mundial de revoltas”, que teria ultrapassado sua fase primária, da rebeldia pura e simples, de rapazes consumidos pela pobreza, pela miséria e pela falta de educação, os quais se voltavam em atitudes hostis contra a ordem social vigente, procurando conturbá-la nos seus pontos essenciais. Mas, teria alcançado camadas superiores da sociedade, na qual não existiam dificuldades financeiras, envolvendo rapazes de famílias abastadas, levando-os à senda da criminalidade, influenciando-os em lugar de compreender, de cooperar, de viver em harmonia e comunhão a agredir frontalmente a sociedade, causando desordem, a começar pela universidade.

Para o autor, a “onda de revoltas” que assolava os jovens em todo mundo, em meados da década de 1950, era efeito da Segunda Guerra Mundial, que contribuiu para o aumento da densidade populacional em alguns países, aliado ao empobrecimento de milhões de indivíduos, “[...] enquanto alguns poucos, deleitando-se na abundância, provocam sentimentos inferiores de inveja e de revolta, conjugados ao afastamento do lar pela mulher e ao desleixo no setor da educação” (BARROS, 29/09/66, p. 04, JT). Fenômenos que teriam contribuído para o “relaxamento dos costumes”, com repercussão nos desajustamentos psíquicos e emocionais, enfraquecendo, assim, o núcleo familiar. Portanto, a carência da juventude era a falta de assistência efetiva dos pais com relação aos filhos, aspecto que teria “transviado” jovens que



deveriam simplesmente estar debruçados sobre os livros escolares preparando-se para exames vestibulares em lugar de estarem envolvidos em incidentes, crimes e lutas fúteis e estéreis (BARROS, 29/09/1966, p. 04, JT).

Diante das constantes manifestações estudantis, Barros considerava que a delinquência juvenil havia se transformado no mal do século, “numa doença contagiosa” que rapidamente levava a juventude a perder a confiança e a fé em si mesmo, nos adultos, nos governos e nos próprios ideais, por isso, chamava a atenção “[...] dos chefes de famílias, dos educadores, dos estudantes, para os sinais dessa progressão do mal, do avanço da metástase que, com seus tentáculos, impiedosos tomou conta do organismo social” (BARROS, 12/07/1966, p. 04, JT).

O “jovem transviado” era descrito pelo autor como aquele indivíduo, em sua maioria do sexo masculino, estudante, de classe média, mal-educado, desprovido de qualquer sentimento de urbanidade, campeão de más e péssimas companhias, que superlotavam boates e certas galerias, em que pontificavam com seu linguajar próprio e uma vestimenta mais ousada, os quais só encontrariam no lado negativo da vida motivos de ação: greves; desordens; noitadas que dariam provas de selvageria e atos delinquentes (BARROS, 12/07/1966, p. 04, JT).

Na perspectiva de Barros (12/07/1966, p. 04, JT), era uma questão de tempo até os atos de selvageria do *play-boy* transformar-se em crimes hediondos. Tratava-se apenas de questões circunstanciais, ou seja, a decadência do *play-boy* e seu primeiro passo rumo ao mundo do crime começaria pelo uso dos psicotrópicos. “[...] São as chamadas ‘bolinhas’ que muitos estudantes tomam às vésperas dos exames para não dormir e, de afogadilho estudar numa noite o que não estudou durante o ano” (JT, 12/07/1966, p. 04). A reação imediata seria a superação do cansaço, uma sensação de ótima disposição e a impressão de tornar lúcido e inteligente, o que levaria o estudante a viciar-se na droga e a envolver-se com psicotrópicos fortes, especialmente se sofresse de carência familiar. Portanto, a culpa pela delinquência juvenil estaria na família mal constituída, na qual os pais falharam por desídia, inépcia ou irresponsabilidade.

Postura semelhante encontramos nos artigos do jornalista e filósofo Pedro Dantas<sup>19</sup> (11/05/1966, p. 04, JT), articulista do *Jornal da Tarde*, o qual afirmou “[...] um delinquente não surge de um momento para outro, ele é produto da frustração acumulada, que vai procurar

---

<sup>19</sup> Prudente de Moraes Neto, também conhecido como *Pedro Dantas*, nasceu no Rio de Janeiro, no dia 23 de maio de 1904 e faleceu na mesma cidade em 21 de dezembro de 1977. Foi jornalista, poeta, contista, cronista, crítico literário, de cinema, de artes plásticas e de música. Foi professor catedrático de técnica e crítica literárias na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atuou como membro do instituto histórico e geográfico brasileiro a partir de maio de 1969. Em setembro de 1975, foi eleito para ocupar a presidência da ABI em substituição a Libero Osvaldo de Miranda, recém-falecido. Sua atuação foi marcada pela defesa da liberdade de imprensa e dos próprios jornalistas atingidos pela intensa repressão política do regime civil-militar.

compensação nos entorpecentes, nos psicotrópicos, na violência, no sexo para se vingar do afeto que não teve”. Por isso, era imperativo aos pais darem amor e atenção aos filhos, desde a infância, para que eles não se tornassem desajustados e agressivos ao atingir a idade crítica da adolescência. As consequências da falta de amor não se comparavam com a dor do lar desagregado, que traumatizaria e chocaria o espírito infantil para explodir em delinquência na juventude.

Há uma juventude perdida, mas quem a perdeu? Foi sobretudo a solidão em que a deixaram. Cada um dos jovens que se corrompeu, que se degradou, estava só. A ausência espiritual, afetiva, moral, religiosa de um pai, de uma mãe, de uma avó, de um tio, de um amigo, de um vizinho – essa múltipla e irreduzível, ausência esta assassinando uma mocidade. Por isso, só cabe neste julgamento acusados, nenhum acusador (JT,06/09/1966, p. 04).

A adolescência era vista por Dantas (11/05/1966, p. 04) como uma fase crítica, que exigia atenção especial dos pais, pois uma criança criada com boa dosagem afetiva e com ausência de repressão nas suas manifestações de agressividade jamais seria um delinquente, portanto, uma das principais atitudes geradoras de conflitos entre pais e filhos seria a hostilidade.

São os pais irritadiços com os filhos, que os ameaçam por qualquer coisa e pequenos erros causam as maiores brigas e surras. Nesse caso, se houver incompatibilidade entre o casal, tanto o pai como a mãe podem tornar-se hostis para com os filhos, que se torna mais tarde uma pessoa triste, ciumenta e com dificuldade de estudar (DANTAS, 11/05/1966, p. 04).

Por isso, Dantas (11/0/1966, p. 04, JT) alertava para a importância do afeto familiar desinteressado, porque o afeto daria ao jovem, autoconfiança para enfrentar os choques com a sociedade. Além do afeto, outras medidas compensatórias como os estudos e os esportes deveriam ser ofertadas à juventude.

Para compreender o fenômeno da “juventude transviada”, o jornalista Luiz Fernando Emediato conviveu por dois meses disfarçado e infiltrado em grupos de jovens, em São Paulo e no Rio de Janeiro. Seus relatos foram publicados em oito partes consecutivamente nos jornais *O Estado de S. Paulo* e *Jornal da Tarde* do dia 02 ao dia 09 de maio de 1966 sob o título: “A Geração Abandonada”. Os relatos contavam a história de Caco, nome fictício dado a um traficante e consumidor de drogas de 20 anos, que mesmo demonstrando condições financeiras de pagar seus estudos, não havia terminado o segundo grau, “[...] embora fosse capaz de entender Nietzsche, Voltaire, Platão, Dante, Shakespeare, e Fernando Gabeira, demonstrava

interesse pela política e pelas relações sociais” (EMEDIATO, 03/05/1966, p. 04, JT). De acordo com o jornalista, mesmo com todo esse potencial, Caco era mais um indivíduo entre tantos outros condenados ao isolamento, à incompreensão, à delinquência e à perdição que, num ato de negação expressava delírios vanguardistas.

Com base na história de vida de Caco, Emediato (05/05/1966, p. 04, JT) descreveu como vivia a juventude, o que faziam no dia a dia, suas perspectivas de vida, seus ideais, suas frustrações, suas opiniões sobre a família, sobre a sociedade, a educação e o governo, bem como seus heróis e fontes de inspirações.

Emediato (09/05/1966, p. 04, JT) afirmou que sua experiência o levou a concluir que a juventude não tinha um projeto de vida. Estava desamparada, espiritual, social e culturalmente, violentada pela repressão, desde a policial até a familiar; e sem horizontes, uma parcela da juventude que somava quase 30 milhões de pessoas naquela época, procurava diferentes canais de fuga para aliviar a tensão provocada pelo vazio de suas existências. “[...] Criativos, mas apáticos; bons, mas impotentes – muitos buscam nas drogas as respostas que a sociedade não lhes dá” (EMEDIATO, 09/05/1966, p. 04, JT).

O experimento social realizado por Emediato (09/05/1966, p. 04, JT) descrevia o “jovem transviado”, não só no Brasil, mas em outras partes mundo como resultado do analfabetismo, pois o “transvio juvenil” figurava jovens entre 11 e 17 anos, que terminando o ensino primário e não iniciando o ginásio, permaneciam à própria sorte, sem dar continuidade aos estudos e sem ingressar no mercado de trabalho. Para reverter tal quadro, Emediato (09/05/1966, p. 04, JT) registrou que seria preciso dar uma ocupação profissional à juventude, tirando-a da vadiagem, porque seria vantajoso para a sociedade instruir os jovens inaptos e mal-educados tornando-os produtivos, pois além de manter a lei e a ordem evitando o transvio juvenil, beneficiaria o desenvolvimento econômico.

Barros (14/05/1966, p. 04, JT), em artigo intitulado “O Problema Estudantil”, abordou postura semelhante àquela veiculada por Emediato. No entanto, para amenizar os atos de delinquência no meio estudantil, suas soluções eram direcionadas ao estudante universitário. Para o autor, o governo deveria criar projetos e programas sociais que direcionassem os estudantes para o mercado de trabalho durante o curso superior. Desse modo, os jovens encontrariam significados práticos e espirituais na universidade “[...] e deixariam de tentar criar novos padrões socialmente consagrados como o de vanguardista para preencher o vazio de uma existência sem objetivos válidos” (BARROS, 14/05/1966, p. 04, JT).

O autor passou a veicular a ideia de que os jovens estariam envolvidos em agitações vazias, sem objetivos elevados, porque sofriam de carências morais e emocionais, “[...]”

vulnerabilidade que os deixou a mercê dos propósitos de grupos comunistas que avançam no sentido de contaminar a mais pura fonte do nosso amanhã: a juventude” (BARROS, 02/05/1966, p. 04, JT).

Neste sentido, as ideias comunistas teriam se infiltrado em meio à juventude por três formas distintas: primeiro por meio da degradação moral da juventude; depois com a doutrinação ideológica (“sedução marxista”<sup>20</sup>) e, finalmente, com a formação de ativistas selecionados cuidadosamente para promover agitação, desordem, sabotagem e terrorismo, a ponto de criar mentalidades doentias e um verdadeiro fanatismo a serviço da degradação social (BARROS, 18/01/1966, p. 04, JT).

Na perspectiva de Barros (18/01/1966, p. 04, JT), era inegável que a “sedução marxista” exercia influência sobre a juventude universitária, pois de um lado, como qualquer outra doutrina totalitária, o marxismo envolvia a concepção global de mundo (mesmo que falsa) para todas as questões da vida, com forte apelo emocional.

De outro, num mundo cada vez mais complexo, sem ter mentalidade suficiente para compreender que a diversidade de teorias, de valores, de condutas que tornam difícil a explicação e a ordenação do mundo, é a maior conquista da liberdade humana, o jovem tende a entregar-se a qualquer doutrina fechada de suficiente prestígio que lhe acalme as inquietações, que dá respostas as suas dúvidas e confira um sentido absoluto a sua vida e fá-lo imaginar-se na condição de ‘vanguarda’ comprometido com a causa da salvação da humanidade [...] (BARROS, 18/01/1966, p. 04).

Uma das considerações importantes sobre o juízo que Barros fazia sobre o marxismo estava ligada ao preenchimento dos anseios juvenis com problemas sociais, o que era caracterizado, pelo autor como manifestação de uma juventude vazia e sem esperanças que,

---

<sup>20</sup> Para Barros (19/12/1967, p. 04, JT), o termo “sedução marxista” estaria presente em diversos seguimentos da vida em sociedade, na área da educação/pesquisa procurava deturpar o pensamento crítico ligado à “neutralização” dos conceitos científicos; para isso, mostrava-se como uma espécie de ideologia carregada de valores humanos que correspondia ao mundo mítico, se inserem não estes ou aqueles resultados parciais da ciência antiga, mas os espíritos que constroem as ciências. O papel do mito que aos poucos ganhou características científicas seria o de situar o homem no universo, transformando-o em algo ‘seu’. O pensamento mítico atingiria sempre o mundo pelo caminho dos valores: organizando-o a partir destes como totalidade significativa, na qual a própria vida humana encontraria uma justificação transcendente a si mesma. Essa nostalgia da totalidade mística, capaz de dar de uma só vez uma significação a existência e justificá-la, empurraria o homem para um paraíso perdido ou para um paraíso sonhado. Para o autor, as ciências humanas estariam mais próximas das questões vitais do anseio mítico, em prejuízo da neutralidade sem a qual não seria possível construir ciência. “[...] Quando a ciência se transforma em cientismo, cai inteira nos braços do mito. O cientismo ou o científicismo não é apenas a crença ingênua na onipotência científica. Mais do que isso, ele é um estilo de pensamento que, aparentemente, pretende extrair do próprio conhecimento da realidade o valor e a significação desta; que pretende deduzir do ‘ser’ regras e normas; que pretende extrair dos fatos as decisões humanas” (BARROS, 02/05/1966, p.04, JT). O termo “sedução marxista” foi constantemente utilizado por Barros em seus artigos de jornais, para relacionar as mobilizações estudantis ao tipo de conhecimento transmitido por “[...] alguns ‘mestres’ entregues ao mito marxista, que aqui e ali, a proposito disto e daquilo, introduziram a ‘doutrina’ na dose adequada a capacidade de compreensão da turma que tem pela frente” (BARROS, 29/04/1966, p. 04, JT).

insatisfeita com sua vida real, buscava inspiração em desempenhar papéis que não condiziam com sua realidade.

O jovem estudante que militava pelas causas sociais era compreendido como resultado de uma conturbação espiritual e moral. Sua preocupação com as “grandes causas” e os meios para alcançá-las – uma revolução socialista, a formação de uma consciência revolucionária no proletariado por meio da liderança estudantil, a ideia de uma vanguarda estudantil que mobilizaria os demais grupos sociais para a tomada de poder, seriam expressões de um desempenho vazio e inútil, reflexo puro e simples da falta de mentalidade e experiência, próprio da juventude.

Para Barros (02/05/1966, p. 04, JT, grifo no original), um dos mais fortes sustentáculos da propagação da “sedução marxista” entre a juventude universitária seria a ignorância em matéria de filosofia política e outros assuntos conexos. “[...] Nas faculdades que se destinam meramente à formação profissional, tal ignorância é quase completa; nas demais, cujo objetivo cultural é evidente, a situação embora melhor, está longe de ser satisfatória”. O autor acreditava que em um ambiente onde se ignorava a filosofia política, em que nunca se ouviu falar de movimentos como o neoliberal, em que se ignoravam figuras como as de Hayek, Ropke, Lippmann, Rougier, Rieff e mantinham a total falta de informação sobre os clássicos políticos e sobre a significação política de uma doutrina econômica como o Keynesianismo, só contribuíam para que o jovem que não se sentisse atraído pelas fórmulas marxistas, geralmente nada encontrava para contrapor a elas (BARROS, 19/12/1967, p. 04, JT).

Daí a facilidade para se infiltrar no seio da juventude acadêmica, livros de divulgações entusiásticas e superficiais, que facilitariam a veiculação e aceitação da “sedução marxista”. “[...] Lembramo-nos bem do panfleto do sr. Vieira Pinto **A questão da Universidade**, e das medidas por ele inspiradas, que vieram torna-se uma espécie de doutrina oficial da antiga UNE, transmitindo uma visão mistificadora das coisas”, a qual direcionava a juventude a um fanatismo ideológico de grandes proporções (BARROS, (02/05/1966, p. 04, JT, grifos no original).

Para Barros (02/05/1966, p. 04, JT), Vieira Pinto munido de um marxismo reduzido a algumas fórmulas gerais e “slogans”, queria transformar a universidade num ambiente de disputas políticas, onde o estudo, a pesquisa e o ensino seriam substituídos por uma demagogia revolucionária, embasada pela ideia de que todos teriam direito ao máximo de educação. Preceito que negaria alguns dos fundamentos de uma sociedade democrática, pois “[...] exigir oportunidades rigorosamente iguais não tem o menor sentido em face da realidade de qualquer

tipo de organização social. O direito à educação, se dá, naturalmente, de acordo com as capacidades individuais” (BARROS, 02/05/1966, p. 04, JT).

Em diversas ocasiões, Barros (02/05/1966, p. 04, JT) condenou a possível aliança intelectual entre os estudantes e o professor Álvaro Vieira Pinto, considerando-a perigosa, “[...] por ser pretexto para uma movimentação estéril, com a ressurreição das sovadas “teses” a serviço do mito totalitário” (BASTIDE, 09/05/1966, p. 04, JT). Isto porque Vieira Pinto (1962) defendia um modelo de universidade progressista que se opunha ao modelo conservador e elitista, que o jornal almejava preservar.

Em seu livro “A Questão da Universidade”, escrito no alvorecer das mobilizações estudantis, Vieira Pinto (1962) elevou os estudantes universitários à condição de seres “conscientes”, que por suas qualificações intelectuais seriam a “vanguarda” estimuladora de outras forças sociais “ascendentes” como operários e camponeses para avançar ao encontro a luta revolucionária. Neste sentido, o autor estimulava o jovem a atuar em prol do benefício da comunidade e a pensar em um futuro projetado. Para isso, demonstrou aos jovens sua condição contraditória de vida, ao afirmar que

[...] o jovem universitário encontra-se submetido a duas tendências contraditórias: aliar-se as classes dirigentes, na esperança de tornar-se sócio de seus privilégios, ou fazer-se membro militante das classes trabalhadoras, que forcejam por transformar, em favor de sua humanização, as estruturas da sociedade brasileira (VIEIRA PINTO, 1962, p. 61).

Portanto, enquanto Vieira Pinto concebia o jovem como uma força progressista, capaz de grandes mudanças na estrutura da sociedade, Barros (02/05/1966, p. 04, JT) o qualificava como *play-boy*; delinquente; comunista; terrorista; transviado e subversivo, para desqualificar diante da opinião pública o perfil de jovem militante e engajado com as lutas sociais, e, ao mesmo tempo defendia um perfil de jovem alinhado com o espírito da “Revolução de 1964”, o qual caracterizava como jovem democrata. Ou seja, que fosse trabalhador, comprometido com as questões sociais, obediente às autoridades e aos mais velhos e que não confabulasse com seus pares revoltados. Para isso, além de difundir a ideia de que a agitação estudantil, seria reflexo de carência moral, proveniente da crise na estrutura familiar, criticou o presidente Castelo Branco por sua incapacidade de conquistar o apoio da juventude ao Golpe Civil-Militar de 1964.

[...] os jovens clamam por governos e “mestres” que lhes ofereçam mais do que aulas. Eles querem trocas de ideias, líderes intelectuais que sejam capazes

de dar-lhes respostas às suas angústias e mostrar-lhes o verdadeiro espírito da Revolução (BARROS, 02/05/1966, p. 04, JT).

Nesse sentido, os estudantes seriam vítimas de uma sociedade em crise, que angustiados se deixavam levar por falsas ideologias subversivas. Daí a necessidade de que mestres e dirigentes a serviço da “Revolução” os mobilizassem enquanto classe social, o que tendo decorrido dois anos da “Revolução”, o governo não conseguiu fazer (MASCARO, 12/01/1967, p. 04, JT).

Por acreditar que a luta contra a “sedução marxista” deveria começar pela formação intelectual dos jovens, Barros (09/10/1966, p. 04, JT) defendia que os maiores equívocos de Castelo Branco em nome da “Revolução” estariam em suas decisões políticas, porque “[...] seu combate à corrupção não convenceu ninguém e o combate a subversão foi realizado, quando foi, muito mais com a força do que com a inteligência e, com isso, potencialmente ao menos, a subversão ganhou novas dimensões”. Ou seja, em resposta à violência imposta pelo governo, os estudantes teriam se organizado junto com jovens que não eram estudantes – mas que compuseram a maioria e com outras associações e sindicatos, buscando o auxílio de diferentes poderes sociais, para protestarem contra o governo, denunciando sua mediocridade e sua esterilidade.

Barros (09/10/1966, p. 04, JT) considerava a prática política de Castelo Branco (mandato 1964-1967) frágil e branda com relação às mobilizações causadas pelos estudantes à vida política do país. Isso fica evidente em uma série de cinco editoriais assinados por Barros aos quais dedicou reflexões sobre o “Problema Estudantil I, II, III, IV e V”. Para o autor, “[...] a “Revolução de Março” não conseguiu atingir aquele que deveria ser o seu alvo fundamental: mobilizar o País e especialmente a juventude para a construção de uma sociedade melhor, alicerçada em instituições liberais democráticas” (BARROS, 09/10/1966, p. 04, JT). Em vez disso, o governo teria optado por afastar-se do povo, divorciar-se da juventude e burocratizar-se, mantendo um duplo jogo de ameaças e repressões, embasado por uma tosca aparência de legalidade institucional, que na prática se refletiu de maneira autoritária, portanto,

[...] a “Revolução” não foi capaz de despertar o entusiasmo popular ou de canalizar as energias da juventude, de que depende o futuro do país. O descontentamento se generaliza, a desconfiança se apossa de todos. Produto dessa descrença e desse descontentamento são, no que se tem de mais profundo, as manifestações da juventude. E, se não um produto, pelo menos uma exploração de tal descontentamento e de tal descrença são as novas investidas dos totalitários ou as absurdas propostas de “frentes únicas” que nenhum prodígio de inteligência terá o condão de justificar ou de legitimar,

nem mesmo quando partem de um líder democrático honesto e autêntico (BARROS, 09/10/1966, p. 04, JT).

Neste sentido, a juventude teria se entregado à descrença, ao protesto vago e generalizado, pelas decepções com as lideranças políticas do país, porque a “Revolução de março” teria cometido erros sobre erros em matéria de política estudantil. “[...] Tentou discipliná-la, o que não poderia deixar de fazer, é certo, mas não compreendeu que essa disciplina, para impor-se de fato dependia da confiança e do apoio da juventude ao poder público” (MASCARO, 12/01/1967, p. 04, JT).

Para reverter o descontentamento e a desconfiança gerada pelas ações políticas de Castelo Branco, o governo deveria mobilizar os estudantes enquanto classe e suprimir as manifestações estudantis não pela força, mas com base na criação de “[...] projetos e programas educativos voltados para a juventude, capazes de despertar entusiasmo popular e canalizar a energia da juventude para a construção de um país melhor” (BARROS, 13/10/1967, p. 04, JT). Por isso, seria preciso disciplinar a juventude, integrá-la na obra revolucionária e ganhar sua confiança em vez de marginalizá-la, conforme teria feito Castelo Branco.

Contudo, as críticas direcionadas ao governo restringiam-se ao campo político, no que se refere à economia tudo caminhava em perfeita harmonia, pois, para Barros (09/10/1967, p. 04, JT) desde que assumiu a direção do país, “[...] o sr. Marechal Castelo Branco vem desempenhando com critério e mãos firmes um esplêndido trabalho no campo econômico financeiro. Seus graves equívocos, estão na incapacidade de restabelecer a ordem no seio da juventude estudantil”.

A satisfação de Barros com a política econômica de Castelo Branco se deve ao fato de que o referido presidente tinha como desafio o ajuste macroeconômico, em especial, o controle inflacionário. Em decorrência disso, além das reformas estruturais indispensáveis para que, a longo prazo, o governo dispusesse de instrumentos capazes de auxiliar a política monetária, e, a médio prazo, permitisse a retomada das taxas históricas de crescimento, desenvolvesse medidas, a curto prazo, de corrosão do poder de compra das camadas médias, que havia dado apoio ao Golpe Civil-Militar, bem como auxiliar a política monetária, estimular a produção, achatando os salários, reduzir o crédito, concretizar o choque monetarista e garantir a diminuição de moedas em circulação. Sendo assim, a crítica direcionada por Barros a Castelo Branco dizia respeito a sua incapacidade de estabelecer a lei e a ordem no meio estudantil, e quanto a sua política econômica chegou a tecer vários elogios, uma vez que a mesma situava-se no plano liberal.



O “transvio” juvenil, ao mesmo tempo em que foi interpretado por Barros como mais uma decorrência da ineficiência do cumprimento das obrigações familiares para com seus membros, era apontado como indício de falta de articulação política entre o governo e a juventude estudantil. Portanto, além do “transvio” ser tratado na sua dimensão individual (personalidade difícil e comportamento rebelde) e familiar (desarmonia), foi interpretado como uma questão social e sintomática da ineficiência da sociedade e suas instituições representativas na transmissão de valores e normas às futuras gerações.

Gustavo Corção (10/05/1967, p. 04, JT), intelectual católico que contribuía frequentemente com o jornal o *Estado de S. Paulo* e esporadicamente no *Jornal da Tarde*, soube aproveitar muito bem da ideia veiculada pela mídia sobre a crise de valores que sofriam as instituições sociais, da qual teria resultado o temido “jovem transviado” não só para angariar fiéis à causa religiosa, bem como para reforçar o estereótipo negativo dos jovens engajados no movimento estudantil como “baderneiros, “subversivos”, “delinquentes” e “terroristas”. Além disso, aproveitou para justificar a violência imposta pelo governo aos estudantes e pedir que os mesmos aceitassem a repressão governamental, porque era uma questão de obediência. Conforme podemos observar no excerto a seguir:

Há jovens bons, estudantes bons, e jovens maus e maus estudantes. É preciso ajudar a encorajar os primeiros; e é preciso punir rigorosamente os segundos. Devemos recompensar os bons e castigarmos os maus. Está na hora de tratarmos os agitadores estudantis como aquilo que verdadeiramente o são: desordeiros; baderneiros, cretinos; delinquentes; perturbadores dos estudos; inimigos da Universidade e da Pátria [...]. Só não se castigam os débeis mentais, os loucos e as crianças recém-nascidas. O estudante que protesta contra as punições, no mesmo ato declara como um débil mental e um irresponsável. O bom estudante, o moço normal, deve dizer: eu quero ser castigado quando não andar direito, porque eu não quero ser tratado como um débil mental ou como um irresponsável. Tudo deve convergir para o serviço do bem e a repressão do mal, inclusive e, principalmente, os órgãos de uma sociedade, por isso, o Governo tem todo o direito de intervir na perturbação da ordem, porque se trata da segurança pública e do bem comum universal (CORÇÃO, 10/05/1967, JT, p. 04).

Para Corção (03/07/1967, p. 04, JT), as agitações estudantis não eram provenientes dos problemas universitários, embora existissem de fato alguns problemas na estrutura do ensino. Para ele, não passavam de meros pretextos para difundir a ideologia comunista no país. Neste caso, os jovens eram “agentes teleguiados” do comunismo, “[...] o que não justifica a sua inocência, pois já não possuem ingenuidade e a tendência inocentemente anárquica de todos os moços. São simplesmente perversos, ressentidos, venenosos e responsáveis pelo que fazem” (CORÇÃO, 03/07/1967, p. 04, JT).

Neste sentido, a juventude brasileira estaria apegada ao ideal de uma transformação social por meio da revolução comunista porque tinha se corrompido por uma paixão irracional, fruto de uma “ureia de teor marxista”, portanto suas agitações eram pretextos para a propagação da subversão comunista (CORÇÃO, 03/07/1967, p. 04, JT).

Com o objetivo de orientar seus leitores para a formatação de uma tipologia de “estudantes subversivos”, Barros (02/05/1967, p. 04, JT) divulgou aos seus leitores a ideia de que os estudantes conturbavam a ordem, tendo sempre a desordem como principal objetivo. Além disso, relacionava as mobilizações estudantis com a ameaça comunista, para despertar na opinião pública a insegurança, a desconfiança e o medo de tudo o que estivesse relacionado à classe estudantil. Dessa forma, Barros (02/05/1967) divulgou sistematicamente a ideia de que a subversão era uma agressão à ordem e estava sistematicamente ligada aos estudantes.

A imagem que Barros transmitia à juventude ligada à UNE era de que se tratava de indivíduos que tinham dificuldades para cumprir regras sociais, os quais se utilizavam das organizações estudantis para subverter a ordem e contribuir para implementar o comunismo no país. Portanto, o termo subversão foi utilizado naturalmente como forma de apagar quaisquer outros atributos dos estudantes mobilizados.

Para Poerner (1979), o esforço da imprensa conservadora de pretender identificar os jovens como “subversivos” foi uma estratégia de preparação da opinião pública para encobrir a repressão e a violência contra os estudantes, que resistiram à desnacionalização do ensino e lutaram pela integração da educação aos interesses nacionais.

Paralelo à denúncia da “subversão estudantil”, Barros (03/06/1967, p. 04, JT) exaltava frequentemente outras questões ligadas aos estudantes, com o objetivo não só de reafirmar seu estereótipo subversivo, mas de desqualificar e desacreditar suas reivindicações por melhores condições de educação frente a opinião pública.

Neste ambiente, ganhou destaque a preocupação com os gastos públicos na área da educação, por meio do qual Barros (28/04/1967, p. 04, JT) propunha discussões sobre qual nível de ensino privilegiar para alcançar níveis satisfatórios de desenvolvimento: o ensino superior ou ensino primário, pois na época acreditava-se que o governo gastava pouco com a educação e, além disso, empregava mal o pouco que gastava.

Barros deixou evidente sua tendência ao benefício do ensino primário, pois acreditava que ofertar educação de base a toda a população em idade escolar seria uma questão de justiça social. No artigo intitulado “O Lugar da Escola Primária”, publicado por Barros, em 08 de julho de 1966, por meio do qual o autor criticava a ação dos teóricos de sua época, que vendo de maneira imediatista os problemas do desenvolvimento, teriam dado de “[...] ombros à

questão da educação elementar. Para eles conta apenas a educação superior especializada e a educação técnica de grau médio, como fatores capazes de incidir positivamente no desenvolvimento econômico” (BARROS, 05/03/1967, p. 04, JT).

Na perspectiva do autor, embora os recursos destinados à educação fossem significativos, eram inferiores às necessidades do país, por isso, seria preciso priorizar a escola primária em detrimento do ensino superior, não só por questões financeiras, mas por respeito às exigências ético-jurídicas inscritas na Constituição Federal de 1946 (BRASIL, 1946), que garantia ao homem direito inalienável à educação primária.

Além disso, a educação primária seria uma peça indispensável para o processo de desenvolvimento econômico, pois ao ofertá-la o Estado não estaria só cumprindo uma exigência legal, estaria propiciando a todos a possibilidade de munir-se de alguns instrumentos capazes de influir sobre a produtividade futura de seu trabalho, estaria inserindo novas pessoas no processo da produção e do consumo, contribuindo desse modo para a desmarginalização da economia.

Temos defendido muitas vezes a ideia de que precisamos de uma revolução pedagógica, capaz de levar toda a população a participar do processo econômico, como produtora e consumidora, e do processo político, desfrutando a completa cidadania que só os regimes livres oferecem por uma questão de justiça social. E o começo dessa revolução está diretamente ligado à decisão de expandir a escola primária, abrindo-a efetivamente a todas as crianças em idade escolar, pois é com todas elas que teremos que contar amanhã para prosseguir a obra construtiva que encetamos. Não há dúvidas de que precisamos melhorar, enriquecer o ensino superior e o ensino médio, mas não podemos nos esquecer de que, no momento, a escola primária é a mais descuidada de todas [...] (BARROS, 05/01/1967, p. 04, JT).

Além do apelo ao desenvolvimento da escola primária como uma questão de justiça social, como um meio de inserção das massas populares ao processo econômico, o jornal apresentava críticas mais direcionadas aos estudantes que buscavam seguir a carreira acadêmica e, para isso, lutavam por vagas na universidade, afirmando que o Brasil queria “[...] ilustra-se antes de enriquecer; quer multiplicar os bacharéis e doutores antes mesmo de multiplicar aqueles que simplesmente sabem ler, criando um parasitismo da classe média intelectual, que só fazia por manter a miséria popular” (MASCARO, 10/07/1967, p. 04, JT).

Desse modo, os jovens universitários não estavam associados apenas ao comunismo, mas também pela precariedade na escola primária. Havia uma associação direta entre problemas sociais de outros níveis educacionais e a formação intelectual de alunos e professores, cujo privilégio era mantido pelas grandes somas de dinheiro direcionadas às universidades.

De acordo com Barros (07/02/1967, p. 04, JT), os alunos das camadas médias da sociedade compunham um grupo privilegiado que não abririam mão de seu *status*, mesmo que o fortalecimento financeiro do ensino primário e a alfabetização de grande parte da população dependesse disso. Portanto, repousou na cabeça dos jovens em questão a responsabilidade de serem privilegiados e responsáveis por problemas educacionais em outros níveis de ensino. O autor mantinha o foco de discussões na importância do ensino primário, porque defendia que o ensino superior deveria ser direcionado a uma elite intelectual, que tivesse condições de pagar.

Além de criar conjecturas de que os jovens eram responsáveis pelas mazelas em outros níveis de ensino, por seu tosco egoísmo, Barros aludia que os estudantes mobilizados em torno da ex-UNE estavam ameaçando não só a integridade das instituições de nível superior das quais faziam parte, mas o próprio funcionamento do sistema de ensino no país.

### **3.2 Roque Spencer Maciel de Barros e o projeto pedagógico do *Jornal da Tarde***

Desde que foi fundado em 1966, o *Jornal da Tarde* transmitiu a impressão de que a abundância havia chegado à empresa S.A *O Estado de S. Paulo*. Conforme podemos observar no discurso de seu diretor Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 18-19, OESP), ao celebrar os 20 primeiros anos de vida do *Jornal da Tarde*.

Era um momento feliz, em que a empresa estava próspera, estava com folga de dinheiro. Então nós tínhamos liberdade para contratar o que considerávamos de melhor da praça em termos de mercado de trabalho [...] Em outras palavras, nos primeiros dez anos, nós nadávamos em ouro. A empresa atendia a todas as minhas solicitações em termos de gastos (RUY MESQUITA, 05/01/1986, p. 18-19, OESP).

Se por um lado, o patrimônio foi construído com o trabalho árduo de seus membros, conforme o diretor do *Jornal da Tarde* tinha orgulho de ressaltar constantemente, por outro, as evidências demonstraram que esse sucesso teve impulso maior a partir de 1964, pelo alinhamento da empresa com o regime militar.

Esse alinhamento ficou evidente a partir da análise das matérias publicadas pelo *Jornal da Tarde*, que eram tanto de ordem ideológica, pelas posições políticas tomadas e pelas orientações culturais dadas aos seus leitores, quanto de ordem prática, isto é, pelas relações estabelecidas entre os donos e colaboradores do jornal com grupos específicos, que contribuíram com a demarcação do timbre do jornal no mercado editorial. Conforme afirmou Abreu (2001, p. 23),

A modernização dos meios de comunicação foi, para os militares, parte de uma estratégia política ligada a ideologia da segurança nacional. A implantação de um sistema de informação capaz de “integrar” o país compunha um projeto em que o Estado era entendido como o centro irradiador de todas as atividades fundamentais no campo político. Para a concretização desse projeto, os militares estimularam a formação de grandes redes, o que exigiu grandes investimentos (ABREU, 2001, p. 23).

A preocupação dos governos militares com o controle das informações a serem veiculadas aos cidadãos era para preservar a imagem do regime, “[...] num exercício de ocultação que passa, inclusive, pela negação de visibilidade ao leitor de suas próprias condições de vida. Afinal, nada pode ser mais “subversivo” do que enxergar a si próprio!” (AQUINO, 1999, p. 15).

Postura que nos revela as contradições de uma sociedade de classes. Se por um lado, registrava-se um aumento considerável nos meios de comunicação de massa, por outro, a classe trabalhadora continuava a ter acesso limitado de sua própria realidade social, política e econômica (AQUINO, 1999). Os órgãos de grande poder de penetração, nas massas, trabalhavam temas como fome, miséria, injustiça social, ignorância, doença entre outros, com grande cautela, porque o governo militar arquitetava cuidadosamente os meios de atingir a população. O seu apelo à legitimidade era algo cuidadosamente traçado. Por isso, procurava veicular ideias e valores que fundissem “[...] num único corpo com uma hipotética democracia, uma suposta preocupação com o desenvolvimento social e a proteção de valores ligados à família, à escola, à propriedade, ao direito de crença e à pátria [...]” (REZENDE, 2013, p. 100).

A intenção dos militares era construir uma imagem harmônica, estável, cordial e pacífica do desenvolvimento econômico brasileiro. Neste cenário, a grande imprensa era responsável por divulgar a “visão oficial” dos fatos, como o crescimento industrial, o controle da inflação e o aumento do mercado de trabalho, como méritos conquistados pelo governo militar. Além disso, noticiavam mortes de políticos e civis, presos e torturados por subversão como consequência de atropelamentos, suicídio ou acidentes de outras naturezas (AQUINO, 1999).

Estratégia esta que nos remete à noção de hegemonia, pois o governo militar, se utilizava do movimento cultural para conservar a unidade ideológica de todo o bloco social, uma vez que a hegemonia não é somente obtida e consolidada por questões vinculadas à estrutura econômica e à organização política, mas também, ao plano ético-cultural, conduzidos por expressões, por práticas, modos de representações, modelos ou perfis de autoridades que

procuram universalizar-se e legitimar-se (GRAMSCI, 2001). A hegemonia não é imposta de maneira coercitiva, ela inclui a dimensão cultural, envolve o consentimento social e uma série de convicções, valores e regras de conduta, que de forma consciente ou inconsciente vai destruindo no imaginário social crenças, valores e sentimentos diante da vida e do mundo e, ao mesmo tempo, construindo outras (GRAMSCI, 2001).

É com esta base singular que analisamos os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros, veiculado no *Jornal da Tarde*, durante os três primeiros anos de sua existência. Fernando Gabeira<sup>21</sup> (2001, p. 128-129), jornalista do *Jornal da Tarde* desde sua primeira edição, afirmou que em seus 20 primeiros anos de vida, o *Jornal da Tarde* conquistou 56 prêmios “Esso” em todas as categorias (grandes reportagens, melhor fotografia, melhor equipe técnica etc.) e outros 33, entre prêmios nas categorias Jabuti, Gandula e Chico Landi, portanto “[...] era feito com “requinte” e “genialidade”, *mas não propunha nenhuma questão importante*. Era um vespertino bonito, formal, mas muito bem comportado! [...]” (GABEIRA, 2001, p. 128-129, grifo no original). Ou seja, o vespertino mostrava-se inovador apenas no aspecto “físico”, porque no sentido de construção da hegemonia em torno de seus posicionamentos, apenas fazia coro ao jornal *O Estado de S. Paulo*.

O contato com as fontes, nos revela que, sobretudo, durante os três primeiros anos de sua existência, o *Jornal da Tarde* tinha como missão primordial desconstruir, diante da opinião pública, o projeto de universidade defendido pelo movimento estudantil e, ao mesmo tempo, veicular o projeto de universidade liberal proposto pelo governo militar, como o mais adequado para atender ao processo de modernização do país, tendo Roque Spencer Maciel de Barros como principal porta voz de seu projeto pedagógico.

Para isso, elegeu a educação superior como um de seus temas fundamentais, tratada em várias seções e por vários autores, entre as quais estava o “Caderno de Programas e Leituras” e “Caderno do estudante”, que faziam sucesso por sua inovação e criatividade. A seção “Caderno de programas e Leituras” apresentava poemas, resenhas de livros e textos literários nacionais e internacionais.

---

<sup>21</sup> Fernando Gabeira é um jornalista escritor e político brasileiro que nasceu em Juiz de Fora, Minas Gerais no ano de 1941 e se mudou para o Rio de Janeiro em 1963. Se tornou redator do Jornal do Brasil em 1964, onde trabalhou até 1968, quando começou a atuar na resistência ao regime civil-militar. Em 1970, foi preso na cidade de São Paulo. Resistiu à prisão e tentou fugir em direção a um matagal que existia por perto. Vários tiros foram disparados e um deles atingiu suas costas, perfurando rim, estômago e fígado. Foi preso e recebeu a liberdade em junho do mesmo ano, porque foi trocado com outros 39 presos pelo embaixador alemão Ehrenfried von Holleben, que havia sido sequestrado. Foi exilado para a Argélia. Ao longo de quase uma década, esteve em vários países dentre os quais o Chile, a Suécia e a Itália. Voltou ao Brasil em 1979 onde passou, então, a atuar como jornalista e escritor, defendendo o fim do regime militar (GABEIRA, 2001).

O “Caderno do Estudante” foi uma inovação para a época: com o objetivo de conquistar o público universitário, o periódico levou para as suas páginas simulados de exames vestibulares das principais instituições de ensino superior do país, quando ninguém pensava nisso (RUY MESQUITA, 05/01/1986, p. 19, OESP). Dois meses antes dos exames vestibulares, o jornal publicava testes que os candidatos teriam que enfrentar nas universidades. Ao longo desses dois meses, trazia diariamente comentários sobre as questões, apontando as razões pelas quais eram consideradas certas ou erradas.

O jornal publicava, corrigia, dava provas simuladas, e acompanhava cada exame vestibular de forma minuciosa. Além disso, produzia testes vocacionais e dava dicas sobre as melhores profissões e faixas salariais presentes no mercado de trabalho. Fora do período de exames vestibulares o jornal trazia conhecimentos comuns a todas as áreas, com o objetivo de contribuir para a formação dos jovens. Para Ruy Mesquita (05/01/1986, p. 19, OESP), “[...] o *Jornal da Tarde* passou a ser lido pelos estudantes, porque falava a sua língua, tratava de temas que interessavam a eles, e que normalmente não eram cuidados pelo restante da imprensa”.

No entanto, a preocupação com a educação não ficava restrito ao espaço dedicado ao “Caderno do Estudante”. Frequentemente o jornal abordava questões relacionadas à educação em outras seções, em especial, na página 4, espaço considerado nobre, onde situavam as matérias assinadas que figuravam a opinião dos proprietários do periódico e dos colunistas sobre os principais acontecimentos do país, conforme destacamos anteriormente.

Os leitores não de ter notado que tratamos de assuntos relativos ao ensino, notadamente os que se referem ao ingresso de estudantes nos cursos superiores, não apenas com profunda meticulosidade, mas com verdadeiro carinho. Temos de assim proceder porque agora mais do que nunca, é na elite de jovens que frequentam as nossas Universidades que temos de confiar (BARROS, 07/02/1967, p. 04).

Barros (07/02/1967, p. 04, JT) não escondia a intenção de influenciar a formação educacional da juventude brasileira, especialmente, do ensino superior que pertenciam em sua maioria às camadas médias da sociedade. Isto porque, a educação na sociedade capitalista é uma arma poderosa de mistificação e de conservação do poder nas mãos da classe burguesa, que tende a formar jovens leais e resignados ao sistema vigente e os impede de descobrir as suas contradições internas (SANFELICE, 2005). Portanto, moldar a opinião dos jovens e ajudá-los a entender o que estava acontecendo de acordo com o ponto de vista do jornal, era fundamental para a manutenção da estrutura social.

O jornal era composto por seções que tratavam de assuntos do cotidiano, por meio das quais transmitia um modelo de jovem que considerava mais adequado para a sociedade brasileira, para isso, exaltava o jovem trabalhador, bem-sucedido, estudioso, responsável e comprometido com as questões sociais e, ao mesmo tempo, repudiava a postura ativista dos jovens engajados pelas questões políticas.

Barros não demonstrava sutileza ao apontar suas posições políticas, as quais são observáveis por dois pontos específicos: primeiro por suas discussões favoráveis ao regime militar; segundo por sua aversão às greves estudantis e manifestações sociais. Com base nestes argumentos conseguiu contribuir com maestria com o projeto pedagógico do *Jornal da Tarde*, levando-nos a compreender a que veio o periódico.

Compreendendo a extrema delicadeza do momento que a Nação atravessa, e surgindo quando longe está ainda o 31 de março de atingir os seus fins, o *Jornal da Tarde* colocar-se-á decididamente a serviço daquela nobre causa, juntando a sua voz à de todos aqueles que por ela se debateram. Os objetivos do grande movimento serão os seus objetivos, e na defesa deles verá a sua razão de ser. Nesse empenho, acompanhará, embora com autonomia e perfeita independência *O Estado de S. Paulo* (MESQUITA FILHO, 04/01/1966, p. 15).

Conforme podemos observar, o vespertino não se propôs a seguir uma linha editorial independente, nasceu e se preocupou em dar continuidade à missão assumida pelo jornal *O Estado de S. Paulo*: a defesa dos princípios liberais e da manutenção da propriedade privada. Para isso, colocou-se declaradamente a serviço do regime militar e com o objetivo de atingir os verdadeiros fins estabelecidos pela “Revolução de Março de 1964”, empenhou-se em desacreditar diante da opinião pública as reivindicações do movimento estudantil, veiculando a ideia de que o movimento estava ligado a grupos terroristas e subversivos.

Barros, na condição de seu porta voz defendia a necessidade de “arrumar a casa” e, isso, significava acabar com as tensões sociais e anular a pressão popular. Neste sentido, “[...] o *Jornal da Tarde* é um produto de *O Estado de S. Paulo*...esta dito, portanto de onde vem e, assim, é fácil compreender para onde vai, vai para a mesma luta, dentro das mesmas normas éticas de intransigência e de responsabilidade” (MESQUITA FILHO, 04/01/1966, p. 04). Assim, para não haver discordâncias, tensões e concorrências entre ambos os periódicos, inicialmente o *Jornal da Tarde* não vendia anúncios, nem era distribuído por assinatura, sua circulação ocorria de forma avulsa nas bancas do estado de São Paulo, portanto o responsável por sustentar financeiramente a empresa era o Estadão (JT, 04/01/1977, p. 18).

Para dar continuidade à missão defendida por seu irmão mais velho, o *Jornal da Tarde* se incumbiu de formar um perfil de jovem, que estivesse alinhado às necessidades do governo



militar, para isso, trabalhou ideologicamente em prol de coibir os protestos estudantis e disciplinar a vida acadêmica brasileira. Daí a preferência pela colaboração de autores diversos, desde que eles fossem intransigentes para com os movimentos sociais de esquerda e, mais especificamente, para com o movimento estudantil. Notamos que, além dos escritos assinados por Roque Spencer Maciel de Barros, colaborador fixo do *Jornal da Tarde*, outros intelectuais como Carlos Mascaro (9 artigos); Gilberto Freyre (7 artigos) e o membro da Academia Brasileira de Letras, Maurício de Medeiros (4 artigos) se ocuparam em escrever sobre os movimentos estudantis.

Um dos nomes de maior destaque era o de Gustavo Corção (11 artigos), conhecido por defender em seus escritos jornalísticos uma ética social católica, o qual “[...] tinha por ideal a opinião de que a política era função de uma “elite de bem”, isto é, de gente que já nascia com um espírito político e que não colocava interesses econômicos a frente dos interesses do bem comum” (BRAGHINI, 2010, p. 63). As ideias de Corção se ajustavam aos parâmetros do *Jornal da Tarde* por seu caráter conservador e por seus discursos anticomunistas. Além disso, seu posicionamento católico ia, supostamente, ao encontro dos ideais mantidos por uma parcela do público leitor: jovens de famílias tradicionalmente católicas (CASAGRANDE, 2016).

Não se tratava de apoiar e de ser apoiado pelo público católico, mas ao publicar um expressivo número de textos de Gustavo Corção, o jornal assumia um compromisso com o público que simpatizava com os escritos de Corção e adeptos à causa do combate ao comunismo. O vespertino abriu amplos espaços para a publicação de textos com teor religioso, pois tudo era válido para suprimir as mobilizações estudantis, buscava-se inculcar na juventude a moralização religiosa.

Além de textos com teor religioso, o *Jornal da Tarde* publicava com frequência artigos e eventos organizados por militares, especialmente relacionados à disciplina de educação moral e cívica nos currículos escolares do país. Neste período, membros da Escola Superior de Guerra (ESG) passaram a considerar as mobilizações estudantis como indicadores da infiltração comunista no Brasil e a ameaça de uma possível guerra interna, por isso, formularam uma doutrina própria para combater e antever etapas do avanço comunista no sentido de prevenir-se contra o inimigo. Um dos parâmetros formulados foi a idealização de um programa de alteração das relações civis-militares, com destaque para a disciplina de educação moral e cívica, como estratégia para alcançar a unidade do país e o apoio à luta do exército (MARTIN FILHO, 1987).

Neste período, tomou forma a Ideologia da Segurança Nacional, que se refere a uma série de dispositivos militares, políticos, econômicos e sociais, inclusive técnico-científicos, criados pelo presidente Castelo Branco, baseado num elenco de leis excepcionais e na

suspensão de direitos políticos de seus adversários mais expressivos para que o grupo da ESG fosse capaz de manter-se no poder. A ideologia da segurança nacional foi amplamente utilizada nos documentos oficiais e nas propagandas governamentais, a partir de uma ameaça interna (do perigo comunista) inexistente para ocultar a dura realidade de uma intervenção militar permanente, que apenas visava a preservação de figuras políticas ocupantes do poder (REIS, 2014).

As Forças Armadas consideravam necessário formular ações de caráter ofensivo, das quais a população faria parte. A ideia era elevar aspectos técnicos desse saber, tal como nos estágios militares com a criação de reflexos e atitudes adequadas, que sairiam dos currículos militares direto para os currículos escolares, divulgados por aparelhos de ampla circulação: livros; cartilhas e jornais, que apregoavam a ideia de preparo psicológico anticomunista (MARTINS FILHO, 1987).

Barros apoiava a implantação da disciplina de educação moral e cívica, ao mesmo tempo em que denunciava o aumento da “infiltração comunista” nas diversas instituições brasileiras e o aumento de “organizações subversivas” no meio estudantil.

Na perspectiva do autor, um dos motivos pelos quais a “Revolução de Março” não havia atingido os seus fins, estava relacionado ao insuficiente domínio da política estudantil e, conseqüentemente, à falta da integração da juventude à causa revolucionária.

[...] em virtude dos inúmeros erros cometido pelo governo no domínio da política estudantil. Precisamos melhorar o nosso pensamento. O governo do Marechal Castelo Branco, até aqui praticamente se esquecera da juventude, marginalizara-a, como se fosse possível levar a cabo uma revolução, destinada originalmente a lançar as fundações do edifício da liberal democracia dando as costas aos jovens. Muitas e muitas vezes, nesta folha, insurgimo-nos contra isso, reclamamos do governo uma política estudantil positiva, que canalizasse as energias da juventude, pondo-as a serviço da construção de uma nação livre e próspera. Esses apelos não foram ouvidos [...]. Não faça o governo ilusões, a juventude não o apoia e não o faz porque, quando havia tudo para que esse apoio lhe fosse dado, o governo voltou-lhe as costas, como a mostrar-lhe que realizaria, bem ou mal, a sua obra sozinho, indiferente a sua opinião, aos seus anseios, ao seu desejo de trabalhar pelo País (BARROS, 29/09/1966, p. 04, JT).

O governo deveria conquistar o apoio dos estudantes por meio de diálogos e de políticas estudantis, que fossem aos poucos integrando-os à causa revolucionária, para que assim fosse possível estabelecer a ordem e a disciplina no meio estudantil. Por se tratar de indivíduos que pertenciam, em grande parte, às camadas médias (SANFELICE, 1986), os estudantes deveriam receber um tratamento diferenciado por parte do governo, pois “[...] não é com a força que se

comove um estudante e o faz sentir as suas responsabilidades na sociedade” (BARROS, 05/01/1967, p. 04, JT).

Para o Barros (05/01/1967, p. 04, JT), à medida que o governo se utilizava da violência e da repressão, os estudantes se aproximavam do “totalitarismo comunista”, tomando-o como uma forma de libertação política e social. Esta aproximação seria resultado do malogro da burguesia políticas e democráticas, cujos dirigentes não sabiam interagir, nem se comunicar com a juventude. Por isso, “[...] os jovens precisavam de uma liderança autenticamente democrática que lhes apontasse os rumos a serem seguidos” (MASCARO, 13/08/1967, p. 04, JT).

Assim, em nome dos “verdadeiros fins revolucionários”, o jornal mostrou-se como uma ponte mediadora entre a juventude e o regime militar, procurando enquadrá-lo nos ideais liberais. Pode-se inferir esse posicionamento em Barros (28/04/1967, p. 04, JT) ao afirmar que seus artigos eram direcionados aos jovens com o objetivo de ensinar alguma coisa, “[...] de divulgar o mais rico, profundo e complexo pensamento político, que é o da filosofia liberal, certos de que o que falta à juventude é a abertura de novos horizontes e a compreensão de uma educação para a elevação espiritual”. Para isso, o autor defendia uma escola de pensamento político liberal, na qual a juventude pudesse encontrar o apoio para o amor à liberdade e o fundamento para a rejeição da mistificação totalitária.

A missão liberal, na hora presente, é fundamentalmente educativa e não política, embora é claro, ela tenha um alto sentido político, a prazo mais longo, por esta razão, a tarefa dos núcleos liberais modernos é, antes de tudo pedagógica, cabendo-lhe educar a juventude, frequentemente extraviada pelos caminhos das soluções totalitárias, e a população em geral, a fim de criar bases para o futuro Estado Liberal-Democrático do Brasil, que estará tanto menos distante, quanto mais eficiente for o trabalho daqueles núcleos liberais (BARROS, 28/04/1967, p. 04, JT).

Conforme podemos observar, Barros acreditava que a partir de uma orientação dos núcleos liberais, isto é, da classe burguesa do país, o Golpe Civil-Militar seria uma passagem segura e gradual para atingir uma sociedade fundada nos princípios do liberalismo. Neste sentido, concordamos com Fernando Portela (2014, s/p) ao afirmar que “[...] o *JT* tinha, e tem uma ‘função pedagógica’, nasceu com o objetivo de educar, não parou de formatar a cuca dos jovens, procurando formá-los para livremente pensar por conta própria”.

Barros buscava desviar a juventude de seu potencial à “revolta”, do engajamento político, forjando o estereótipo do jovem “democrático”, o qual deveria ser seguido, por isso,

exaltava a representação de uma juventude laboriosa, responsável, bem-sucedida, tranquila e alinhada aos ideais revolucionários.

Para isso, o autor empenhou-se em inculcar no público jovem a ideia de que os equívocos do governo não estavam relacionados à “Revolução”, portanto, à medida que o poder fosse transferido a um democrata autêntico, a “Revolução” alcançaria seu verdadeiro fim, conforme registrou Barros (25/01/1967, p. 04, JT): “[...] queremos lembrar aos jovens que uma coisa é o governo, uma coisa são os seus equívocos e perplexidade, outra são os ideais liberais e democráticos em nome dos quais se fez a Revolução de Março”.

Neste sentido, Barros (25/01/1967, p. 04, JT) empenhou-se em orientar a juventude sobre o fato de que a verdadeira “Revolução” era um movimento em busca de instituições livres, de uma vida mais humana, mais próspera e bela, portanto os equívocos cometidos pelo governo militar, eram apenas circunstâncias da luta pelo poder. Desse modo, caberia à juventude unir-se aos ideais da “Revolução de Março” para de fato alcançar um Brasil melhor, mais justo e democrático, pois,

Não é só com o poder político nas mãos, gozando das vantagens do oficialismo que se faz uma Revolução. Não é só tentando conquistar o poder público e as verbas públicas que se age a favor da transformação do País de sua modernização, mas também com o equilíbrio da força da juventude organizada disposta a trabalhar e a criar. Isso é o que a juventude brasileira, parece ainda não ter compreendido completamente. Desiludida com as lideranças políticas do País, se entrega a descrença, ao vazio, ou ao protesto vago e generalizado, que não a levará em parte alguma (BARROS 09/10/1967, p. 04, JT).

Ao mesmo tempo em que Barros buscava desqualificar, desacreditar e esfacelar o movimento estudantil e suas reivindicações por mais verbas para a área da educação e vagas nas escolas superiores do país, clamava pelo apoio da juventude ao Golpe Civil-Militar de 1964, especialmente, a partir da organização de uma frente ampla contra a ditadura, a qual teria se formado após a polícia agir com extrema violência contra estudantes da Faculdade de Direito de Belo Horizonte, com o objetivo de impedir manifestações estudantis marcada para às 19 horas do dia 22 de setembro de 1966, por meio da qual pretendiam julgar o governo do presidente Castelo Branco. O veredito seria dado pelo conselho de sentença integrado por trabalhadores, por donas de casa, estudantes, intelectuais, professores, funcionários, bancários e outros representantes profissionais. Para impedir as manifestações, todos os estabelecimentos de ensino superior da capital mineira foram fechados e permaneceram sob constante vigilância policial (MARTISN, FILHO, 1987).

Barros não comentou os motivos da greve, nem os detalhes sobre a repressão policial contra os estudantes, deu ênfase, especialmente, à formação da “frente única contra a ditadura”, tomando-a como justificativa para a reação violenta dos policiais.

O governo errou, não se discute. Mas o que fizeram os estudantes? Tentaram organizar, junto com os jovens que não são estudantes – e que são a maioria – algum movimento ou associação buscando auxílio de diferentes “poderes sociais”, e, entregando-se ao poder de uma obra construtiva, que pode representar um impulso incalculável na vida brasileira no caminho de uma vida melhor (BARROS, 09/10/1966, p. 04, JT).

Barros (09/10/1966, p. 04, JT) não só apoiou como justificou as medidas políticas tomadas pelo governo militar para a contenção dos conflitos sociais promovidos pelos estudantes. Na perspectiva de Décio Saes (1984), a militarização temporária do aparelho do Estado é defendida pela burguesia como um instrumento indispensável para a liquidação de mobilizações promovidas pelas classes populares. O fenômeno da militarização é defendido pela burguesia como “[...] condição necessária à constituição de um Estado burguês parlamentar, mas essencialmente antipopulista” (SAES, 1984, p. 153).

Barros chegou a defender que a revolta dos jovens era justa contra a ação policial, contudo afirmava que a juventude não poderia deixar que os comunistas se aproveitassem da indignação dos estudantes e tentasse explorá-la em benefício próprio, “[...] organizando uma ‘frente ampla’ contra o governo, sob a liderança de uma falsa ‘vanguarda’ e com o despudor que os caracteriza. É isso que os estudantes não podem de maneira alguma permitir” (BARROS, 09/10/1966, p.04, JT).

O apelo divulgado pelo autor era claro: os jovens precisavam apoiar a “Revolução” e não se opor a ela. Isso porque, Barros temia a junção da juventude com outras forças sociais, pois afirmou que os estudantes poderiam protestar, desde que fosse de forma individualizada, seguindo seu próprio caminho, recusando-se a qualquer composição com os comunistas. Além disso, não deveriam de forma alguma, apoiar agitações e greves que, “[...] não seriam contra o governo, mas contra o País, contra a “Revolução”, no que está tem de autêntico, e a favor, isto sim, do revanchismo corrupto e dos incorrigíveis inimigos da democracia e da liberdade que são os comunistas” (JT, 26/09/1966, p. 04).

O vespertino orientava a juventude que, independente da confiança que tinham no governo, deveria se organizar por sua conta e risco e direcionar suas energias para resolver ou encaminhar a solução de alguns problemas ligados à saúde e à educação, participando, dessa forma, do esforço civilizador para a construção de um novo Brasil (BARROS, 26/09/1966, p.

04, JT). Para isso, o jornal indicava a importância de os jovens ingressarem e apoiarem projetos criados pelo governo como o Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social (MUDES)<sup>22</sup>, que tinha como objetivo promover condições de atividades extraescolares para a juventude acadêmica como ações comunitárias direcionadas às comunidades carentes de todo o país e estágios em empresas privadas de médio e grande porte, e, assim,

Elevar o nível de vida e o índice cultural dos brasileiros de maneira a inspirar uma atmosfera de compreensão e auxílio mútuo entre as classes sociais, possibilitando a utilização da energia criadora da nossa juventude universitária na obtenção das condições de vida para o nosso povo (BARROS, 29/09/1966, p. 04, JT).

O MUDES, criado em 1966, deu vida ao Projeto Rondon<sup>23</sup> que se empenhou em levar estudantes universitários, especialmente da área da saúde, durante as férias, para prestar assistência às populações carentes em diversos municípios brasileiros. Esse era o discurso oficial do governo militar, contudo sua real intenção era desviar a atenção da juventude universitária dos problemas nacionais maiores para questões mais pontuais. Portanto, durante seus 22 anos de atividades, o Projeto Rondon manteve grande parcela da população universitária alienada sobre as questões políticas que ocorriam no país.

Na perspectiva de Barros (28/08/1967, p. 04, JT), o Projeto Rondon visava “[...] dar a juventude a oportunidade de transformar protestos vazios e a vocalização de slogans e ação efetiva para corrigir injustiças sociais, minorar o sofrimento e aperfeiçoar a capacidade produtiva dos estudantes”.

Neste período, surgiram vários incentivos para serviços de apoio às comunidades, os quais eram previstos, planejados e propostos pela Unesco, por meio de programas com fins geopolíticos específicos para a América Latina, como forma de intervenção social para a aceleração do desenvolvimento, estabelecido por meio da “Aliança pelo Progresso”<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> O MUDES era uma Fundação de Direito Privado, idealizada por professores entusiasmados pelos “voluntários da paz”, projeto norte-americano, e, aprovado pelo governo militar em setembro de 1966, que tinha como objetivo integrar a mocidade menos favorecida no mercado de trabalho, atuando como estagiários em empresas privadas, para assim, promover uma ação social e econômica. Distribuíam-se bolsas de 150 cruzeiros novos para universitários que se inseriam voluntariamente no programa. (16/08/1967, JT).

<sup>23</sup> Criado oficialmente pelo Decreto nº 62.927 de 27 de junho de 1968, o Projeto Rondon realizou suas atividades até 1989 quando chegou ao fim pela redemocratização do país. Durante seu período de atuação, o Projeto Rondon levou milhares de jovens a diversas partes do país para atuarem em favelas, populações pobres e ribeirinhas para realizar trabalhos coletivos nas áreas da saúde como ambulatoriais; odontológicos; laboratórios de análises e, na área jurídica prestando assistência gratuita à população carente.

<sup>24</sup> De acordo com Betfuer (2017), a “Aliança pelo Progresso” foi um programa de assistência socioeconômica, criado em agosto de 1961, voltado para a América Latina e formalizado pela Carta de Punta del Este, assinada pelos Estados Unidos da América e mais 22 países, entre eles, o Brasil.

O Projeto Rondon foi saudado e elogiado por Barros, como uma importante iniciativa governamental antes mesmo de ser anunciado como grupo de trabalho permanente pelo Decreto nº 62.927 de 27 de junho de 1968. Em 1967, Barros anunciava o projeto como “uma missão do estudante em férias”. A primeira etapa do projeto reuniu 30 estudantes dos cursos de geografia econômica, topologia e geologia, sob a supervisão do professor Wilson Choeri, da Universidade Estadual de Guanabara, para prestar atendimento à população local e das áreas vizinhas da cidade de Guajará-mirim, em Rondônia, ensinando-lhes “noção de higiene”, aplicando-lhes vacinas e ajudando a abrir 600 metros de estrada por dia (BRAGHINI, 2010).

As despesas de alimentação e estadia dos estudantes eram bancadas pelo exército e pelo Ministério do Interior. Ao final das missões cada estudante deveria apresentar relatório de trabalho e receber NCr\$ 300,00 financiados pelo governo (POERNER, 1979).

O *Jornal da Tarde* deu cobertura total aos trabalhos realizado pelo Projeto Rondon, publicava fotos dos alunos em atividades, tecia diversos elogios à iniciativa do governo e ao sucesso da primeira etapa do projeto; veiculava a ideia de que os jovens que participavam dos projetos criados pelo governo, faziam parte da “juventude democrática”, ou seja, de “[...] jovens que não se entregaram à protestos vazios que em nada ajudam o progresso do país, mas o dificultam. São jovens que preferem não fazer política, mas trabalhar com amor e fé pelo seu país” (BARROS, 09/10/1967, p. 04, JT).

Na perspectiva de Barros (09/10/1967, p. 04, JT), a “juventude democrática” poderia levar as luzes da cultura a rincões distantes e abandonados, poderiam contribuir eficazmente para a educação sanitária do povo, poderiam ensinar técnicas de trabalhos mais aperfeiçoados a quem não teve oportunidade de estudar, influenciando de maneira direta na produtividade nacional. Portanto, “[...] contribuir para o desenvolvimento do país é o dever de toda a juventude, com o apoio dos poderes sociais” (JT, 03/06/1967, p. 04).

Com base neste ponto de vista, Barros (09/10/1967, p. 04, JT) declarou que no lugar de protestar contra o governo, de denunciar sua mediocridade e sua esterilidade, a juventude deveria realizar uma obra grande e fecunda, dedicando-se ao trabalho pelo progresso em várias regiões do país “[...] em vez de envolver-se em agitações estéreis e medíocres, sem objetivos claros e elevados”.

Iniciativas como era o Projeto Rondon não se limitavam em ocupar os estudantes com trabalhos assistencialistas à população do norte do país, para que não se envolvessem em protestos políticos, fazia parte de um plano de governo muito maior, relacionado à expansão econômica e a segurança nacional. Durante a década de 1960, com base na retórica sobre o “Brasil potência” ou “construção da Pátria Grande”, os militares caracterizaram a região

Amazônica como um grande cenário de vantagens corporativas para o estágio de desenvolvimento pré-industrial de larga extensão territorial, para o qual se dirigiram os excedentes populacionais do país em busca de espaço vital que lhes asseguraria a sobrevivência (BOMFIM, 2010).

Acreditava-se que, em nome, pois, da segurança nacional, seus territórios deveriam ser ocupados e dinamizados economicamente, portanto, a partir de 1964, foi criado um conjunto de leis e medidas administrativas, orientadas pela USAID, conhecido como “Operação Amazônia”, que abrangia desde a criação de um Banco de Crédito da Amazônia S/A com características de um banco de desenvolvimento, até “[...] a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA) com incentivos fiscais para empresas industriais e agrícolas que viessem a se instalar na Amazônia” (BOMFIM, 2010, p. 18).

A ênfase dada ao projeto de expansão econômica da região Amazônica recebeu amplo apoio do *Jornal da Tarde*, que para informar a opinião pública sobre a viabilidade do empreendimento governamental, se dedicou a “apresentar a Amazônia ao resto do país”. O jornal fez uma longa matéria intitulada “Primeira Aventura na Transamazônica”, por meio da qual procurou aproximar o leitor dos grandes feitos econômicos realizados pelo governo militar.

Quando a Transamazônica estiver pronta, daqui a dois anos, ligará o Oceano Atlântico, em João Pessoa, na Paraíba, Brasil, ao Oceano Pacífico, em Lima, no Peru, ao unir-se ao trecho já em construção pelo governo peruano. Então, a América do Sul estará cortada, de Leste a Oeste, por uma única rodovia. Por ela, o governo pretende transferir para o Norte os flagelados nordestinos que hoje fogem da seca, e povoar a Amazônia, uma das regiões mais ricas do Brasil em minérios e pedras preciosas. A estrada atravessará regiões que, segundo os técnicos do governo, têm terras mais férteis do que as de S. Paulo e do Paraná, e em cujas metas estão as madeiras mais valorizadas no mercado exterior (JT, 16/03/ 1970, p. 8).

O projeto da Transamazônica foi noticiado com entusiasmo pelo *Jornal da Tarde*, porque se tratava de exaltar a política econômica adotada pelo governo, porém fracassou, conforme registrou Boris Fausto (2012, p. 269-270).

No governo Médici, o projeto da rodovia Transamazônica representou um bom exemplo do “capitalismo selvagem”. Foi construída para assegurar o controle brasileiro da região – um eterno fantasma na ótica dos militares – e para assentar em agrovilas trabalhadores nordestinos. Após provocar muita destruição e engordar empreiteiras, a obra resultou em fracasso (FAUSTO, 2012, p. 269-270).



Barros, na condição de porta voz do jornal, além de promover os grandes feitos econômicos do governo e incentivar a inclusão dos jovens em projetos criados pelo governo, estimulava a inserção da juventude no mercado de trabalho, procurando relacionar o trabalho com prosperidade e responsabilidade, e a ociosidade dos estudantes à baderna e à subversão. Isso fica evidente em uma pesquisa divulgada em 1967, por meio da qual o jornal mostrou que dos 160 mil jovens matriculados nas universidades do país – o equivalente a 2% dos jovens entre 19-25 anos (entre moças e rapazes), apenas 30% estudavam e trabalhavam. Enquanto que nos Estados Unidos 60% dos estudantes realizavam as duas funções durante o ano letivo, o que não prejudicava seu progresso acadêmico e era considerado um preparo para o desenvolvimento do aluno (JT, 16/05/1967, p. 04).

Para Barros (02/04/1967, p. 04, JT), os estudantes universitários eram uma parte privilegiada, por isso, tinham o dever de retribuir à sociedade, multiplicando o farto quinhão que eles recebiam e o trabalho era uma espécie de correta devolução moral e financeira para com a sociedade que lhes amparou, pois “[...] a criação de riqueza é imprescindível à elevação do nível de vida de um povo, sem riqueza não é possível promover saúde, nem educação, muito menos justiça social” (JT, 16/05/1967, p. 04).

Neste sentido, o jovem democrático seria aquele estudante e/ou trabalhador com responsabilidade social, que deveria tomar posição nacionalista, utilizando seu potencial juvenil para contribuir com os ideais revolucionários e com o progresso econômico do país, repudiar atos de desordem e indisciplina e não confabular com seus pares revoltados. Portanto, é sobre as mobilizações do movimento estudantil travadas em defesa da Reforma Universitária que trataremos na próxima parte da tese.

#### **4 AS MOBILIZAÇÕES ESTUDANTIS E A LUTA PELA REFORMA UNIVERSITÁRIA NA VISÃO DE ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS**

Nesta seção apresentamos as principais bandeiras relacionadas ao ensino superior que motivaram as mobilizações do movimento estudantil, sua luta antididatorial e a postura de Roque Spencer Maciel de Barros diante de tais questões. Para isso, faz-se necessário trazer um panorama geral do projeto de universidade defendido pela UNE, o qual começava a tomar forma desde o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, em Salvador, realizado em maio de 1961. Os principais temas debatidos no evento foram: a autonomia universitária e a participação do corpo discente em sua administração; o exame vestibular e o sistema de aprovação; as condições de funcionamento da universidade; corpo docente e cátedra vitalícia, a função da universidade e a realidade brasileira (SANTOS, 2015).

Cada estado brasileiro em que havia universidades enviaram seis representantes para participar do Seminário. O estudo sobre os temas debatidos no evento, ficou a cargo de comissões formadas por um representante de cada estado. Os estudos foram apresentados em forma de relatórios, que por sua vez, deram vida a “Declaração da Bahia”, documento que expressava o projeto de Reforma Universitária proposto pelos estudantes (SANTOS, 2015). Em março de 1962, foi realizado em Curitiba o II Seminário Nacional de Reforma Universitária, o resultado das reflexões foi expresso na “Carta do Paraná”, que reafirmou o descompasso entre a realidade brasileira e a universidade e, portanto, “[...] a necessidade de transformá-la em uma consciência crítica em relação a realidade social para que a universidade seja propulsora da cultura, elaborada com os valores do próprio povo” (CARTA DO PARANÁ, 1962, s/p).

Pela realização do XXVIII Congresso da UNE em Belo Horizonte – Minas Gerais, de 28 julho a 1º de agosto de 1966, o jornal Metropolitano, órgão oficial da União Metropolitana dos Estudantes (UME), divulgou na íntegra no dia 03 agosto o projeto de universidade defendido pela UNE de maneira mais sistematizada, como forma de protesto contra a intensificação da repressão e violência exercida pelo governo contra os estudantes (UNE, 03/08/1966, O METROPOLITANO<sup>25</sup>, p. 01).

---

<sup>25</sup> O Metropolitano era um órgão oficial da União Metropolitana dos Estudantes, fundado em 1959 por iniciativa de um grupo de estudantes da Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Entre os seus fundadores destacam-se Paulo Alberto Monteiro de Barros (mais tarde conhecido pelo pseudônimo de Artur da Távola, Carlos (Cacá) Diegues, Aluísio Leite, Néelson Pompéia, Cosme Alves Neto, José Carlos Avelar, Arnaldo Jabor e José Clemente de Oliveira. O periódico possuía seis páginas e circulava aos sábados em formato de tabloide, anexo às últimas páginas do jornal Diário de Notícias – Rio de Janeiro (matutino), fundado por Orlando Dantas e tinha como diretor Silvio Gomes de Almeida, editor-chefe Carlos Callou, redator-chefe Guilherme Vassallo, chefe de publicidade Ary Akerman, corpo editorial Antonio Carlos Peixoto, Rui Mauro

Do ponto de vista estrutural, a UNE (03/08/1966, O METROPOLITANO, p.02) defendia que para reverter o arcaísmo, a alienação e a ineficiência da universidade, seria necessário um projeto de universidade que ofertasse três tipos de institutos: Instituto de Ciência Pura; Instituto de Pesquisa Aplicada e Instituto de Integração Nacional. O primeiro teria como objetivo ofertar conhecimento básico e técnico profissional. Condicionado a necessária correlação entre teoria e prática, o estudante teria maior facilidade de ambientar-se ao mercado de trabalho ao concluir o curso de graduação. O Instituto de Pesquisa Aplicada teria como finalidade a promoção do conhecimento científico e tecnológico, tendo em vista a constante atualização das profissões pela dinamização de seus departamentos.

De acordo com a UNE (03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 02), o Instituto de Integração Nacional teria como objetivo formar o homem brasileiro, com uma identidade nacional e uma consciência patriótica. Superando assim a miscigenação específica que originou feições regionais características como a adaptação de imigrantes alemães, italianos entre outros, no sul do país com suas culturas, valores-técnicos, específicos e elevados, em contraposição com a transladação do africano para as regiões do centro, leste e nordeste, o qual trouxe consigo apenas uma cultura bastante rudimentar. Ao instituto com sede em numa universidade caberá a formulação da consciência brasileira como um passo para a elaboração do projeto da ideologia brasileira, impregnada de uma sociologia, de uma cultura, de uma economia realmente brasileira.

O Instituto de Integração Nacional deveria funcionar em estreita colaboração com as universidades regionais, procurando solucionar os problemas de cada região em seus aspectos

Mariano, e Walter Faria. Sua redação situava-se na rua Beira Mar, 133, foi criado e mantido com verbas da UME até 1969, quando foi extinto (BRUM, 2013).

# o metropolitano

órgão oficial da união metropolitana dos estudantes

circulação  
aos sábados  
com o (diário  
de notícias)  
rio de Janeiro, 20 de  
Janeiro de 1962  
redação: av. beira mar,  
133 - tel: 42-9714

## técnica e política

Após várias semanas de indecisão — que custaram à Nação um bilhão de cruzados — o governo solucionou a crise da Petrobrás. Foi nomeado para a presidência da empresa o sr. Francisco Mangabeira. Homem de passado longo e de sólida tradição nacionalista. Surpreendentemente, a imprensa — conservadora e não conservadora — passou a verberar, não a denunciar o governo em relação a nomeação, mas o fato mesmo de tê-la feito. Não faltou sequer quem, agourecidamente, prognosticasse que a crise da Petrobrás não terminava, mas, pelo contrário, apenas começava. — Onde se arro comido pelo governo? É de que se acusa o sr. Mangabeira?

FALSAS PREMISAS

Relembra-se que se escreveu nos últimos dias, verificamos que os ataques contra a nomeação do sr. Mangabeira prendem-se ao fato de não ser ele técnico em questões de petróleo. Argumentam-se que, designando-o, o governo adotou uma solução política. E dividem-se, não sendo um técnico, possa o novo presidente da Petrobrás resolver satisfatoriamente os problemas com que se defronta o monopólio estatal.

Tais afirmações nascem, a nosso ver, de um equívoco e apontam-se numa falsa noção das atribuições que competem ao presidente de uma empresa do tipo da Petrobrás. Tratam-se de um organismo de importância vital para a emancipação econômica do País, a substituição de seu dirigente máximo sobrevive, necessariamente, um aspecto político, e constitui, na melhor das hipóteses, ingenuidade acreditar-se que as coisas poderiam ser de outra maneira. É natural que essa substituição implique uma decisão de caráter político, assumida dentro de orientação geral ou de declaração de intenção quanto ao futuro do monopólio estatal do petróleo. O que se pode criticar ao governo não é o fato de ter sido sensível a esse problema, mas o de, por sua hesitação, haver suscitado decisões quanto aos reais propósitos que o animavam nesse terreno.

As restrições feitas ao sr. Mangabeira, em função de não se tratar de um técnico, originam-se, igualmente, de uma visão deformada da missão de que foi investido. Ao presidente de uma empresa como a Petrobrás cabem, na realidade, funções técnicas muito reduzidas. Não é, por exemplo, de sua competência, a decisão de executar perfurações em tal ou qual ponto do território nacional, nem a escolha direta ou daquela equipamento para esse fim. Não é de sua alçada direta a locação de técnicos ou quantal de pessoal para a elaboração de contrato para compra de determinado equipamento, nem a locação de serviços de dada firma para construção de um acampamento em certa zona de prospecção. Tais res-



Fonte: Hemeroteca disponível em ><http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital>

socioeconômicos e culturais. “[...] Só assim seria possível a elaboração de uma consciência nacional apta a revelar os verdadeiros problemas e contradições de nossa realidade e propor soluções dentro de uma perspectiva crítica e científica” (UNE, 03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 02).

A UNE (03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 03) defendeu flexibilidade, adequação e atualização dos currículos e programas para cada um destes institutos de acordo com as necessidades nacionais e regionais. Quanto ao corpo docente, pontuou a necessidade de uma formação didática para o professor universitário, bem como avaliação periódica de sua capacidade de transmissão de conteúdos e incentivo ao trabalho do aluno, para tirar o professor da alienação e da acomodação profissional. Além disso, indicou a extinção da cátedra vitalícia, estabeleceu critérios para a progressão da carreira docente, entre eles, o aumento de salário por tempo de serviço, por condições de serviço, de capacidade pedagógica e de realizações profissionais (SANFELICE, 1989).

A UNE (03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 03) definiu o papel do corpo discente, seus direitos e deveres, o respeito e compromisso com a universidade, com órgãos como o Diretório Central dos Estudantes (DCE) e com o patrimônio público. Para aqueles alunos que não tinham condições de cursar o ensino superior, porque não tinham condições de se sustentar durante o curso, a UNE sugeriu a criação de um “departamento de assistência social” coordenado pelo DCE e financiado pelo MEC.

[...] que tenha como objetivo pesquisar sobre os problemas socioeconômicos dos estudantes, aplicar testes vocacionais e psicotécnicos para guiá-los ao curso adequado a sua personalidade; fazer levantamentos de profissões e profissões nas mais diversas regiões do país, para abrir cursos de acordo com as necessidades de cada região; ceder para estes alunos Casa Universitária, Restaurante, Cooperativa de Crédito, Biblioteca, Posto de Assistência Médico Hospitalar, Departamento de Apostila e lançar uma Editora Universitária, que atenda às necessidades de várias Universidades, procurando editar livros técnicos e didáticos barateando materiais necessário aos estudantes (UNE, 03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 03).

O “Departamento de assistência social” seria um dos principais aspectos de democratização do ensino superior brasileiro, porque não colocaria a Universidade a serviço da conservação do *status quo*, contribuindo apenas com os estudos de alunos que demonstrassem “aptidões intelectuais”. Muito pelo contrário, vincularia “[...] a Universidade ao povo, fazendo-a verdadeiramente instrumento da revolução brasileira, força atuante na derrubada da

exploração capitalista” (UNE, 03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 04), na medida em que possibilitaria a todos os jovens o ingresso no ensino superior, independentemente de sua condição social e desempenho intelectual.

Para tornar mais justo o ingresso ao ensino superior, a UNE (1966) defendia a supressão do exame vestibular e sua substituição por uma análise e orientação vocacional do aluno desde o curso médio, acompanhado de testes culturais. Assim como o exame vestibular, a UNE afirmava que deveria haver mudanças no sistema de promoção/aprovação no sistema de ensino, porque não havia incentivo para pesquisas, nem de trabalho continuado que permitisse ao estudante uma sedimentação da matéria estudada, por isso, propunha sistema de aprovação por matérias.

Do ponto de vista regional, a UNE (1966) defendia que pela diversificação regional do Brasil, surge então como solução do problema a criação de universidades regionais. Para isso, seria preciso conhecer as realidades regionais em seus aspectos históricos, econômicos, político-social e educacional-cultural, procurando criar cursos que contribuam com as necessidades de cada região do país. Para isso, defendia a importância da autonomia universitária, entendida como “[...] o direito de uma entidade de movimentar-se e deliberar livremente dentro de um círculo de funções traçadas por uma autoridade superior” (UNE, 03/08/1966, O METROPOLITANO, p 04).

Portanto, a mudança que a UNE (03/08/1966, O METROPOLITANO, p. 04) pleiteava na universidade brasileira deveria estar voltada para a dissolução da maior problemática brasileira: a insensibilidade da universidade com o analfabetismo; o pauperismo urbano e rural e despolitização das massas. “[...] Porém, não é só com mudanças de estruturas que resolveremos tais problemas. Paralelamente deve haver uma evolução de mentalidade, sem a qual as reformas legais e estruturais caem no vazio, transformam-se em letra morta”. Neste sentido, mais do que uma mudança estrutural a UNE defendia uma mudança política, uma mudança de mentalidade, que deveria começar na universidade e atingir toda a população brasileira, para chegar à verdadeira revolução.

Desse modo, o projeto de universidade defendido pela UNE daria ao movimento estudantil bases para as lutas travadas entre o governo militar e os estudantes mobilizados em torno da Reforma Universitária, sobretudo, após 1966 período de crescente militarização do governo militar.

Neste período, os protestos estudantis, que inicialmente eram voltados para os problemas educacionais, tiveram que se defrontar com intensa ofensiva policial, que após 1966 teria mudado o eixo das mobilizações, para a solidariedade interestudantil e a veemente

denúncia da repressão (SANFELICE, 1986). Para Martins Filho (1987), o processo de militarização do Estado foi reflexo do Ato Institucional nº 2, criado em outubro de 1965. As medidas previstas pelo A.I nº2, significou um momento de tensões interna às Forças Armadas, porque reforçava as medidas previstas no A.I nº 1<sup>26</sup>, tais como eleições indiretas para presidente da República, extinção dos partidos políticos, abandono total das formas liberais e democráticas e a neutralização do Poder Legislativo, por intermédio de cassação de mandados. Para complementar as medidas coercitivas previstas no Ato Institucional nº 2, o presidente Castelo Branco editou em 05 de fevereiro de 1966 o Ato Institucional nº 3, que determinava a extensão de eleições indiretas para estados e municípios.

Barros (05/02/1966, p. 04, JT) manifestou apoio a promulgação do AI-3 em longo artigo, por meio do qual retomava a importância do AI-2 para a revitalização da “Revolução” e considerava o AI-3 como um decreto necessário e inevitável, que recolocaria a revolução nos trilhos, rumo aos seus verdadeiros propósitos.

É com verdadeira satisfação que recebemos a expedição do Ato Institucional nº 2, que visa a colocar um necessário paradeiro às investidas e tentativas de retorno daqueles maus brasileiros que no governo passado, tanto enfeitaram a Nação. Da mesma forma, manifestamos a v. exa. inteira confiança em seu horado governo e, também, a nossa imensa alegria pela certeza de que v. exa., agora com as garantias necessárias fará com que a gloriosa Revolução de 31 de março de 1964 atinja os seus verdadeiros objetivos: acabar com a subversão; estabelecer a ordem e a democracia [...]. Elevamos nossas preces a Deus – que tanto tem abençoado o Brasil – rogando que ilumine a v. exa. e os dignos auxiliares do governo a fim de que seja encontrado, o mais rapidamente possível, o caminho que levará nosso glorioso país ao encontro da estabilidade econômica e da paz social que tanto almejamos nessa hora difícil em que nos encontramos (BARROS, 05/02/1966, p. 04, JT).

Na perspectiva de Barros (05/02/1966, p. 04, JT), a edição de um terceiro Ato Institucional pareceu necessária e inevitável para acabar com a subversão e estabelecer a ordem, por isso, aproveitava o ensejo para alertar ao governo federal que “[...] no meio do movimento estudantil está o antro da subversão, da corrupção e da desordem, necessitando a Revolução introduzir um processo de saneamento” (BARROS, 05/02/1966, p. 04, JT), ou seja, a medida que apoiava e incentivava a repressão e a cassação de liberdades e direitos em nome da ordem, Barros configurava o movimento estudantil como uma “ameaça” à segurança interna,

---

<sup>26</sup> O AI nº2 instituiu eleições diretas para presidente da República, dissolveu todos os partidos políticos, aumentou de 11 para 16 o número de ministros para o Supremo Tribunal Federal (STF), reabriu ao processo de punição ao adversários do regime militar, estabeleceu plenos poderes ao presidente ao decretar que o mesmo poderia decretar estado de sítio por 180 dias sem consultar o Congresso, demitir funcionários por incompatibilidade com o regime, baixar decretos, leis e atos complementares sobre assuntos de segurança nacional.

justificando, portanto, o emprego da coerção para eliminá-lo. O apelo era para que o governo militar endurecesse mais, sobretudo com o movimento estudantil.

O movimento estudantil era caracterizado como ameaça à segurança nacional desde o início do regime militar, por isso a primeira medida institucional adotada pelos militares para a desmobilização política do movimento foi articulada pelo então ministro da educação do governo Castelo Branco, Flávio Suplicy de Lacerda, o qual propôs a lei nº 4.464 aprovada em novembro de 1964. A Lei Suplicy, conforme ficou conhecida, extinguiu a UNE e as Uniões Estaduais dos Estudantes UEE's, entidades do movimento estudantil universitário. Para substituir a UNE criou-se o Diretório Nacional de Estudantes (DNE), que deveria reunir-se ordinariamente, em período de férias escolares, na capital federal, ou extraordinariamente, em qualquer época, por iniciativa justificada dos seus membros, do Ministério de Educação e Cultura ou do Conselho Federal, em local previamente designado (NASCIMENTO, 2002).

A Lei Suplicy feria diretamente a autonomia dos estudantes universitários e secundaristas ao extinguir suas unidades estaduais e nacionais, colocando o movimento estudantil e sua direção política sob a tutela do ministério da educação e seus congêneres e ao promover encontros políticos somente nos períodos de recesso escolar, fase durante a qual, tradicionalmente, o movimento estudantil sofria esvaziamento quantitativos de alunos mobilizados por motivo de viagens e pela preferência de realização dos encontros acontecessem em Brasília, que ficava relativamente distante do sudeste, onde os estudantes eram mais organizados e atuantes politicamente (NASCIMENTO, 2002). Restaria ao movimento estudantil a organização ou participação em eventos de caráter esportivo, recreativo ou cultural, isto é, pretendia-se banir por completo, o debate político no interior das universidades. Entretanto, diferente da classe operária e outros movimentos desarticulados pela ditadura militar, o movimento estudantil conseguiu desenvolver a maior resistência, mesmo atuando na clandestinidade.

O fracasso das primeiras tentativas autoritárias de controle do movimento estudantil e os sinais de retomada das suas atividades em 1966 definiu a universidade como uma área de preocupação na ótica da política de segurança interna. Neste cenário, Barros (02/05/1966, p. 04, JT) temia que “[...] o debate seja pretexto para uma movimentação “estéril” com a ressurreição das sovadas “teses” que o ideólogo Vieira Pinto lançou no mercado da política estudantil, a serviço do mito totalitário”. Por isso, em seu artigo intitulado “Reforma Universitária”, publicado em 02 de maio de 1966, fez um apelo aos setores responsáveis pela vida nacional, governo, educadores professores universitários, cientistas e empresários

industriais, que se debruçassem sobre o problema da reforma e direcionasse todos os seus esforços, senão para resolvê-lo de vez, ao menos para encaminhá-lo sabiamente.

Não temos dúvidas que é preciso realizar no Brasil uma reforma Universitária, mas que o façam os que tem qualificação real para fazê-lo, longe da histeria das assembleias ou dos comícios, de forma que seu trabalho não venha marcado pelo delírio das ideologias moribundas, mas pela fecundidade das ideias renascentes (BARROS, 02/05/1966, p. 04, JT).

Se por um lado, o regime militar contava com um extenso apoio de alguns setores da sociedade, é interessante observar que dois anos depois do golpe, as alianças e as pontes de cumplicidades tecidas entre os militares e a sociedade civil que o apoiou começavam a ser desconstruídas na memória social. “[...] Apesar do apoio, logo as expectativas foram frustradas, devido aos rumos tomados pelo Regime, começaram as defecções dos setores que pouco antes ativamente participaram do movimento golpista” (ANGELO, 2011, p. 95).

Se as discordâncias entre os militares não abalaram o regime, as diferenças em sua condução se converteram numa das principais fontes de clivagem. Em 28 de outubro de 1966, surgiu no meio civil um importante núcleo de crítica ao regime, idealizado por Carlos Lacerda, atuante na fase anterior ao golpe e marginalizado pela crescente militarização do regime. Além de Lacerda, a Frente Ampla, como foi denominada, contou com o apoio de Juscelino Kubitschek de Oliveira<sup>27</sup>, Magalhães Pinto, Ademar de Barros e João Goulart (DAVALLE, 1989).

O jornal *Tribuna da Imprensa*, do Rio de Janeiro, foi um dos poucos jornais que publicou o “Manifesto da Frente Ampla” na íntegra e, além disso, fez uma entrevista com

---

<sup>27</sup> “O Manifesto Básico da Frente Ampla”, embora tenha contado com o apoio de Ademar de Barros, João Goulart, Magalhães Pinto e Juscelino Kubitschek de Oliveira, foi assinado apenas por Carlos Lacerda seu idealizador. No dia 28 de outubro de 1966, a *Tribuna da Imprensa* publicou uma matéria intitulada “JK Formaliza apoio à Frente e quer Redemocratização”. De acordo com o referido jornal, Kubitschek havia reafirmado sua posição de apoio à formação de uma Frente Ampla por telegrama dirigido ao sr. Osvaldo Penido, porém frisava a importância de aguardar melhor oportunidade para o lançamento do manifesto, pois acreditava que havia uma esperança de que o Brasil caminhasse para o reencontro com a democracia após a posse do marechal Costa e Silva. Para o ex-presidente, a divulgação antecipada do documento poderia turvar o processo, impedindo a posse do ex-ministro da Guerra, que no seu entender, seria uma saída, pela janela para a crise brasileira. Na mesma matéria, a *Tribuna da Imprensa* fazia referência à posição de João Goulart, afirmava que o presidente deposto não pretendia apor sua assinatura ao manifesto, embora concordasse plenamente com o documento e se dispunha a continuar participando em ação paralela, visando a rápida democratização do país. Teriam recebido cópias do manifesto os setores oposicionistas como o sr. Vieira de Melo, líder do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), que se negou fazer qualquer comentário sobre o documento; Lutero Vargas, líder dos trabalhadores que se pronunciou dizendo que “[...] a frente de oposição já estava formada e que os trabalhadores, não necessitavam de líderes estranhos a sua causa, principalmente quando se trata de elementos que sempre se mostraram hostis e contrários a classe proletária” e lideranças do movimento estudantil que, segundo a *Tribuna da Imprensa*, mostraram-se empolgados com o teor do texto. Quanto à posição de Ademar de Barros e Magalhães Pinto, o periódico afirmou que não houve pronunciamento (TRIBUNA DA IMPRENSA, 28/10/1966, p. 3).



Carlos Lacerda, por meio da qual seu idealizador e único signatário fez uma exposição do conteúdo do texto e os motivos que o levaram a redigi-lo.

Nos últimos dias, porém, acentuou-se de tal modo a ameaça de represálias por parte do governo na pessoa de terceiros, convocações para depor em IPMs, ameaças de expropriação de bens, ameaça de cassação de prisão e etc. [...] Não se trata apenas de uma crítica, mas sobretudo de um rumo, de uma proposta concreta, para dar um rumo democrático ao país, para evitar o divórcio entre o Exército e a Nação, para devolver ao povo os direitos que lhes foram arrebatados. Numa palavra, para acabar com a impostura da Revolução que foi traída e que está se transformando em neofascismo sul americano (LACERDA, 28/10/1966, p. 08, TRIBUNA DA IMPRENSA).

Curiosamente, Lacerda reivindicava direitos que poucos anos antes ajudou a conspirar para tirar do povo. Isto porque foi afastado das decisões políticas para o país, tomadas pela cúpula do regime militar, por isso afirmava que a verdadeira “Revolução” havia tomado um rumo traiçoeiro, em que só o exército teria se tornado o único e exclusivo responsável pelo país.

Carlos Lacerda era governador de Guanabara (Estado do Rio de Janeiro), um dos principais líderes civis de direita e conspirador do Golpe Civil-Militar de 1964. Sua iniciativa em formar a Frente Ampla contra o governo, trata-se de um comportamento paradoxal, por ter sido afastado das decisões políticas do país, sua intenção em assumir um programa popular para mobilizar o povo não significava que almejava pôr fim à ditadura militar, mas retomar poder político para ajudar a controlá-la.

Para reverter a situação, que aliás, ajudou a criar, Lacerda (28/10/1966, p. 08, TRIBUNA DA IMPRENSA) propunha uma união popular com raízes profundas, que no seu entender pudesse num futuro próximo tornar-se um forte partido “[...] popular – progressista, digamos de centro com inclinação para a esquerda no sentido de abrir caminhos ao progresso social, emergido talvez da própria bancada da polícia, da classe trabalhadora e principalmente do meio estudantil”.

Com um discurso antiamericanista, Lacerda (12/11/1966, p. 09, DIÁRIO DA TARDE) afirmava que para redemocratizar o país seria preciso estudar um modo de deixar os trabalhadores falarem livremente num movimento de união, orientada democraticamente, combinando-o com o movimento estudantil, e abrindo unidade entre a classe trabalhista, a classe média e os setores ativos e progressistas da classe industrial. Isto é, Lacerda pedia publicamente apoio e voz justamente daquelas classes, que dois anos antes ajudou a reprimir e a sufocar.

Embora Carlos Lacerda contribuisse com frequência, especialmente tratando sobre política na prestigiada página 4 do *Jornal da Tarde*, a qual dividiu por muitos anos com Roque Spencer Maciel de Barros, convém destacar que o vespertino não só não publicou o manifesto como reprovou o conteúdo do texto e a atitude de seu idealizador.

Isso ficou evidente em artigo publicado por Barros no dia 28 de outubro de 1966, no qual ressaltou o prestígio de Lacerda, enquanto líder democrático brasileiro e amigo de longa data, mas declarou que sua atitude em criar uma “Frente Ampla” contra o regime não passava de um equívoco, a começar por forçar uma aliança, “[...] com João Goulart e Juscelino Kubitschek em prol de uma causa que sempre os separou e que distingue aspectos de suas convicções, porque nem Jango e nem Juscelino tem amor à pátria e nem noção de dever para com o povo” (BARROS, 28/10/1966, p. 04, JT).

Na perspectiva de Barros (28/10/1966, p. 04, JT), a política para João Goulart e Juscelino Kubitschek não passava de um eficiente instrumento de satisfação de seus interesses materiais, abundantemente aplicados em fabulosos rebanhos no interior do país e no estrangeiro, amealhados durante suas carreiras políticas no Brasil.

Outro equívoco apontado por Barros na atitude de Lacerda foi o fato de o mesmo ter acreditado que a “Revolução” estava destruída a ponto de protestar a favor de seu fim, quando na verdade deveria não só acreditar em seu êxito, como apoiá-lo, pois “[...] a Revolução ainda não foi destruída, e vai sobreviver a Castelo e a Costa e Silva, se Costa e Silva não se enquadrar nela” (BARROS, 28/10/1966, p. 04, JT).

Se por um lado, o Manifesto da “Frente Ampla” não foi bem recebido pelos intelectuais liberais ligados ao *Grupo Estado*, por outro, contribuiu para fortalecer a luta empreendida pelo movimento estudantil, favorável à queda da ditadura, a qual naquele período começava a se fortalecer.

Durante o encerramento do XXVIII Congresso, realizado entre 26 e 29 de setembro de 1966, pelo movimento estudantil, o então vice-presidente Daniel Aarão Reis reportou-se sobre as deliberações do plenário às dificuldades criadas pelo governo à livre organização dos estudantes, o apoio a “Frente Ampla” e “[...] ao árduo caminho de lutas que deverá ser percorrido pelo povo organizado independentemente da conjuntura opressiva, para conseguir a derrubada da Ditadura” (TRIBUNA DA IMPRENSA, 29/10/1966, p. 07).

Desse modo, a oposição às medidas do governo militar na área do ensino como a “questão dos excedentes”, a “gratuidade do ensino” e uma série de acordos que foram produzidos e firmados durante a década de 1960 entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), que visavam

estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Medidas que viriam juntar-se às denúncias contra a política repressiva, na conformação de um quadro geral de resistência do meio universitário à política do Estado, que se estendeu até abril de 1968, pondo fim à liberdade de expressão e a outras mobilizações contra o governo militar.

#### 4.1 A questão dos excedentes

A demanda crescente pelo ensino superior no Brasil, proveniente do desenvolvimento urbano-industrial, a busca pela ascensão social e a “[...] escolarização da mulher, que deixou de ser uma excepcionalidade para se tornar uma exigência inquestionável [...]” (CUNHA, 2007, p. 62), aprofundaram o problema relacionado à “questão dos excedentes” no Brasil. Excedentes eram aqueles jovens aprovados nos exames vestibulares, mas não eram matriculados por falta de vagas nas universidades. Esses impasses que se mantêm ao longo da década de 1960, apesar das malogradas tentativas de solucionar o problema no início da década de 1950 com a criação de leis específicas, as quais objetivavam expandir vagas nas escolas isoladas, nas universidades e por meio da federalização de instituições municipais, estaduais e particulares (SANFELICE, 1986).

A partir de 1964, a “questão dos excedentes” somou-se a outros impasses, como a necessidade de mudanças nos exames vestibulares e a questão da gratuidade<sup>28</sup> e democratização do ensino superior, questões que favoreceram a articulação das lutas políticas e educacionais travadas pelo movimento estudantil ao longo da década de 1960.

Desde a criação da Universidade de São Paulo (USP) pelo Decreto n.º 6.283 de 25 de janeiro de 1934, o ensino superior brasileiro não havia experimentado um crescimento muito significativo, tampouco sofreu reformas de grande magnitude no seu formato. E embora tivesse ganhado corpo com a federalização de instituições estaduais e locais e com a criação das primeiras universidades católicas, o ensino superior não dava conta de absorver toda a demanda proveniente da sociedade que almejava alcançar níveis de escolarização elevados (SANTANA, 2014).

Para Bontempi Júnior (2001), a demanda pela procura do ensino ginásial aumentou, notadamente, a partir de 1940, o que por sua vez, impulsionou a procura pelo ensino superior.

---

<sup>28</sup> A gratuidade do ensino superior estava em pauta, porque até a década de 1950, mesmo as instituições públicas de ensino superior cobravam mensalidades. Com a promulgação da Constituição Federal de 1946 o ensino superior passaria a ser gratuito nas instituições públicas para aqueles que provassem falta ou insuficiência de recursos.

Para conter o elevado número de acesso às universidades, Getúlio Vargas instituiu durante o Estado Novo um sistema de ensino dual para o curso ginásial “[...] com um seguimento que conduzia diretamente ao ensino superior e um ramo profissional, que não permitia acesso à Universidade, a não ser que fossem cumpridas exigências curriculares adicionais” (SANTANA, 2014, p. 73). Mesmo adquirindo complementação curricular, os alunos que concluíam os cursos profissionais do primeiro ciclo não poderiam ingressar no colégio secundário, no entanto, aqueles formados no ginásio poderiam se matricular nas escolas técnicas sem cumprir exigências adicionais.

Este sistema contribuiu para a redução da procura pelos cursos técnicos, por isso, o governo procurou adotar medidas que permitissem a equivalência dos cursos profissionais com os secundários. Conforme registrou Cunha (2007),

A primeira medida foi decretada pela Lei nº. 1.076, de março de 1950, chamada “Lei de Equivalência”, porque assegurava o direito de matrícula nos cursos clássicos e científicos (segundo ciclo do ensino secundário) aos egressos do ensino comercial, industrial e agrícola do primeiro ciclo, estabelecendo como restrição, a aprovação em exames das disciplinas do ginásio não estudadas naqueles cursos (CUNHA, 2007, p. 67-68).

Com a “Lei de Equivalência”, “[...] o acesso ao ensino superior deixou de ser limitado aos alunos de grau secundário e passou a abranger aqueles oriundos do ensino comercial” (SANTANA, 2014, p. 74). Contudo, o ensino ofertado pelas escolas de grau médio não tinha o mesmo currículo, embora ofertassem disciplinas comuns, além disso, não recebiam alunos com idêntica formação prévia, provenientes de instituições distintas (CUNHA, 2007). Portanto, a disparidade na qualidade do ensino ofertado pelas instituições de nível médio constituía-se na principal barreira para o ingresso no ensino superior, porque refletia diretamente no insucesso dos exames vestibulares. A medida que se ampliavam as oportunidades de acesso ao ensino superior por vias legais, restringia-se o ingresso efetivo por outros meios.

O enorme impulso tomado pelo crescimento do capitalismo industrial que, na década de 1950, encontrava-se em sua fase de plena expansão, levou o governo a ampliar as medidas estabelecidas pela “Lei da Equivalência” a partir do Decreto-lei nº 1.821 de 12 de março de 1953, o qual garantia a matrícula em qualquer curso superior aos diplomados no ensino técnico nos ramos industrial, comercial ou agrícola, desde que fossem devidamente aprovados nos exames vestibulares e cumprissem exigências específicas para cada caso (CUNHA, 2007).

Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024/61, novas propostas foram agregadas à “Lei da Equivalência”, pois a mesma passou a

determinar que os portadores de diplomas dos cursos profissionalizantes poderiam se inscrever nos exames vestibulares para concorrer às vagas em qualquer curso sem cumprir exigências adicionais (CUNHA, 2007).

Se por um lado, a LDBN nº 4.024/61 aumentava as chances de um número crescente de candidatos terem acesso ao ensino superior, por outro, o Conselho Federal de Educação (CFE) instituiu em 1962, por meio do parecer nº 58, que as regras dos exames vestibulares ficariam sob a responsabilidade exclusiva das instituições de ensino superior, “[...] ao CFE, caberia apenas estabelecer as regras gerais. Além disso, os exames vestibulares passariam a ser classificatórios e eliminatório” (SANTANA, 2014, p. 75), o que criava um excedente “adicional” de vagas (mesmo havendo vagas sobrantes, não eram ocupadas, porque havia candidatos que não chegavam a nota mínima estabelecida, 5. Essa medida gerou no meio estudantil reações contrárias, com propostas para a supressão dos exames vestibulares como forma de acabar com essa barreira de acesso ao ensino superior e favorecer a democratização do ensino.

Além dos exames vestibulares, o movimento estudantil considerava a gratuidade do ensino uma das grandes barreiras para o acesso à universidade, porque estava previsto na Constituição Federal de 1946 (BRASIL, 1946), que a gratuidade do ensino superior oficial ficava restrito para aqueles que provassem falta ou insuficiência de recursos para provê-lo, portanto mesmo nas instituições oficiais de ensino havia cobrança de mensalidade (SANTANA, 2014). Contudo, no final da década de 1950, as taxas de mensalidades cobradas pelas instituições públicas de ensino superior sofreram barateamento progressivo, chegando à gratuidade total no início dos anos de 1960, conforme registrou Cunha (2007, p. 77),

Sem alarde, sem lei, decreto, portaria ou parecer que abolisse as taxas nas escolas superiores oficiais, elas foram sendo mantidas em seu valor nominal até que, corroídas pela inflação, já não valia a pena cobrá-las, por ínfimas que eram (CUNHA, 2007, p. 77).

No caso do estado de São Paulo, a gratuidade do ensino superior foi consagrada pela Instituição Paulista (1947, Art. 118 § único) de forma perfeitamente legítima, pois se a Carta Magna de 1946 não a estabelecia no âmbito federal, nem por isso impedia que a medida fosse adotada no âmbito dos estados.

Chamamos a atenção para o fato de que a eliminação das mensalidades nas instituições superiores de ensino não foi abolida por uma política governamental, mas pela deterioração dos valores cobrados em âmbito nacional e pelo direito que dispunham as unidades da Federação para atender a gratuidade do ensino aos graus ulteriores ao primário. Por isso, o Conselho

Federal de Educação não reconhecia a legitimidade da gratuidade do ensino superior no país e, tampouco a reconhecia os setores conservadores da sociedade.

Isso fica evidente em artigo publicado por Barros (05/07/1968, p. 04, JT), no *Jornal da Tarde*, intitulado “A gratuidade do Ensino”, por meio do qual o autor se opõe a iniciativa da Constituição Paulista de 1947 em ofertar o que ele denominou de “gratuidade indiscriminada do ensino”, pois com a eliminação das anuidades, houve um progressivo aumento da participação do governo federal no financiamento das instituições superiores. Muitas escolas superiores que eram mantidas pelos estados, municípios ou pela iniciativa privada, passaram a ser financiadas pelo governo federal, o que contribuiu para o progresso da federalização do ensino e, conseqüentemente, para a redução das barreiras de acesso ao ensino superior e o agravamento do “problema dos excedentes” (SANTANA, 2014).

A federalização das instituições de ensino superior não só aumentou o número de matrículas nas universidades, como favoreceu a aglutinação das escolas isoladas mantidas pelo governo federal, pois, em 1964, somavam 39 universidades federais em todo o país (SANTANA, 2014).

Embora registrou-se um significativo aumento na oferta do ensino superior entre as décadas de 1950 e 1960, proveniente das iniciativas que visavam a eliminação das barreiras de acesso à universidade, não foi possível equalizar a oferta com a demanda existente, por isso, após 1964, o “problema dos excedentes” estava presente nas discussões em torno da reforma universitária, tornando-se uma bandeira de luta do movimento estudantil (MARTINS, 2009).

O agravamento da crise no sistema de ensino, impulsionado pelo aumento dos excedentes, acabou por justificar as assinaturas de uma série de convênios entre MEC e a USAID para assistência técnica e cooperação financeira dessa agência de organização do sistema educacional brasileiro.

“A questão dos excedentes” se constituiu num constante foco de tensão social, pois emergiu com base nas mobilizações estudantis contra a incapacidade do ensino público de absorver os alunos aprovados nos exames vestibulares. As lutas em prol da extensão do número de vagas nas universidades, eram indícios de que o ensino superior não poderia continuar atendendo a um público restrito, conforme vinha acontecendo (MARTINS, 2009).

De acordo com o *Jornal do Brasil* (28/05/1967, p. 16), era em consequência do limitado número de vagas que as faculdades recorriam ao exame vestibular como instrumento não de seleção, mas para reprovação dos candidatos nos cursos mais concorridos. De acordo com o *Jornal do Brasil* (28/05/1967, p. 16), em 1966, 21.817 candidatos pleitearam uma vaga nas faculdades de engenharia, sendo aprovados apenas 7.097, enquanto que o curso de medicina

recebeu 21.235 candidatos, dos quais foram aprovados somente 4.120 no vestibular, desses apenas 3.965 foram matriculados, os demais somaram-se aos números de alunos excedentes.

Pela forma com que estava organizado, o vestibular seria uma espécie de “funil” que ia cada vez mais dificultando o acesso do estudante ao ensino superior. Pesquisas realizadas pelo MEC e divulgadas pelo *Jornal do Brasil*, no ano de 1967, constataram que 81.737 alunos concluíram o curso médio no Brasil em 1963, nos seguintes ramos: ensino secundário, 29.867; ensino comercial 23.934; ensino industrial, 1.625; ensino agrícola, 505 e no ensino normal, 25.860 candidatos (JORNAL DO BRASIL, 28/05/1967, p. 16).

No início do ano seguinte (1964), foram inscritos 113.074 alunos para o vestibular em universidades brasileiras. Para esse número havia apenas o total de 56.446 vagas no ensino superior. Feitos os exames de seleção, foram aproveitados 46.820 vestibulandos. No mesmo ano de 1964 entraram na primeira série dos diversos cursos médios 1.818. 635 jovens recém-saídos do curso primário (MEC, 1966). “[...] Comparando-se os números dos que se candidataram à Universidade com o número de aprovados, observa-se a existência de um “funil”, pelo qual não consegue passar metade dos pretendentes” (JORNAL DO BRASIL, 28/05/1967, p. 16).

O Conselho Federal de Educação estabeleceu por meio do Decreto n.º 18 de 1962, que o número máximo de pontos que cada candidato poderia obter nos exames vestibulares era de 3.600, o equivalente a nota 10. A pontuação mínima, neste caso, seria de 1.800 pontos, o que correspondia a nota 5. Desse modo, todos aqueles candidatos que alcançavam uma média entre 1.800 e 3.600 pontos eram considerados aprovados (JT, 05/07/1968, p. 04). Com raras exceções, o número de candidatos extrapolava o número de vagas para os cursos mais requisitados como medicina; engenharia; direito; medicina veterinária; arquitetura; química e farmácia, por isso, era natural que, de um ano para o outro, um número sempre maior de estudantes capacitados batessem às portas da universidade.

Para contornar o “problema dos excedentes”, o governo lançou ao longo da década de 1960 vários pareceres autorizando a abertura de novas instituições de ensino superior e, ao mesmo tempo, permissões para que as instituições já existentes aumentassem a oferta do número de vagas sem atender todas as exigências burocráticas (MARTINS, 2009). Medidas amplamente criticadas por Barros (11/03/1968, p. 04, JT), o qual afirmava que “[...] o governo se mostra sensível demais às pressões exercidas pelos excedentes e seus familiares e acaba adotando medidas ostensivas para amenizar um problema que acaba criando outros”

Na perspectiva de Barros (08/03/1968, p. 04, JT), à medida que o governo criava subterfúgios para solucionar de forma imediata o “problema dos excedentes” gerava outros

impasses como o rebaixamento na qualidade da educação; superlotação nas salas de aulas; nos alojamentos, falta de equipamentos nos laboratórios; nas bibliotecas e falta de professores, problemas que se agravavam à medida que cresciam o número de excedentes.

Por sua postura conservadora diante das manifestações estudantis e, por ser contrário ao fechamento das liberdades individuais, Barros (12/03/1968, p. 04, JT) classificava “a questão dos excedentes” como “[...] uma transgressão à lei e a ordem [...]. Trata-se de greves e espetaculosas manifestações, para exigir uma vaga que não se tem direito, pois se quer graduaram-se no vestibular”. Mesmo dentro do sistema classificatório dos exames vestibulares, o autor considerava que o estudante só teria direito à matrícula, se fosse classificado dentro do escasso número de vagas ofertadas pelas instituições de ensino superior, portanto ao fazer manifestações públicas para exigir matrícula em uma vaga que não tinha direito, o estudante estaria burlando a lei, subvertendo a ordem e contribuindo para a precarização do sistema educativo em todos os níveis.

Em artigo intitulado “A Questão dos Excedentes – 1”, por meio do qual Barros (06/03/1968, p. 04, JT) registrou que nas escolas em que o número de candidatos superava o número de vagas, “[...] a pressão desses candidatos e de suas famílias no sentido de exigir admissões sem de fato terem direitos a elas, subvertem mais do que a lei, subvertem a qualidade da educação, devido ao aumento precário de vagas” (BARROS, 06/03/1968, p. 04, JT).

Para o autor, o “problema dos excedentes” era tratado pelas autoridades competentes de forma mal equacionada, pois à medida que o governo abria concessões para o aproveitamento dos excedentes, ocorria uma espécie de “expediente” dos serviços educacionais. Em outras palavras, “[...] Trata-se de “dar um jeitinho”, a fim de atender a situação dos excedentes, sem que se enfrente lucidamente o problema do número de vagas nas escolas superiores em função de uma política da educação nacional” (BARROS, 07/03/1968, p. 04, JT).

Mesmo reconhecendo a importância de uma política educacional que aumentasse o número de vagas nas escolas superiores, Barros (08/03/1968, p. 04, JT) registrou que “os excedentes” deste nível de ensino não eram uma questão de prioridade naquele momento, mas os “excedentes das escolas primárias e médias”.

Por mais importante que seja o drama dos estudantes que, habilitados, não encontram vagas nas escolas superiores, não é em função das suas reivindicações imediatas que a questão há de ser tratada. Gostaria de lembrar inicialmente que, muito mais sério do que o drama em pauta, é o de milhares de crianças em idade escolar que continuam a não ser atendidas pela escola primária: como “essas excedentes” do curso primário não tem condições para fazer ouvir as suas reivindicações; como não tem sequer plena consciência



delas ou meios de expressá-las adequadamente, são esquecidos, relegadas a segundo plano, sem que se considere que, de acordo com uma escola democrática de prioridades deveriam ser eles os primeiros atendidos a fim de não ser destinados a uma vida marginal, relegados a periferia do processo de produção e do consumo, condenados a exclusão da vida política e abandonados a servidão da ignorância [...]. Há em seguida, o drama dos excedentes das escolas médias, os quais não conseguem o que é hoje o mínimo de cultura necessário para o exercício da cidadania e, nas regiões mais desenvolvidas do país o mínimo indispensável para participar, com alguma qualificação da vida produtiva da nação (BARROS, 11/03/1968, p. 04, JT).

Para o autor, o prestígio atribuído ao ensino superior, por especialistas nos temas de economia da educação naquele momento, sugeria que o ensino primário seria irrelevante para o desenvolvimento econômico, enquanto que o ensino superior seria decisivo neste processo. Daí a ênfase na expansão do ensino superior e o descaso com outros níveis de ensino.

Frente aos escassos recursos destinados à educação, Barros (12/03/1968, p. 04, JT) propôs que se invertessem as escalas de prioridades, porque seria o critério mais racional para o desenvolvimento econômico. Em vez de deixar a política de expansão de vagas e de matrículas no ensino superior oscilar ao sabor do acaso, flutuando em conformidade com os resultados anualmente verificados nos exames vestibulares, o governo deveria estabelecer números fixos de vagas, independente de tais resultados, e, aplicar as verbas que seriam destinadas ao aproveitamento “dos excedentes do ensino superior” nos demais níveis de ensino.

Postura semelhante identificamos nos escritos do jornalista e teórico católico, Gustavo Corção, publicados na revista da Editora do Brasil S/A (EBSA), direcionada para professores da educação básica do estado de São Paulo. Para Corção (22/04/1968, p. 12, EBSA), a resolução definitiva da “questão dos excedentes” dependia de uma política educacional que fixasse um modelo de vestibular com números de vagas determinados, independente da quantidade de candidatos.

Os números de vagas devem ser planejados de acordo com as edificações escolares, com o recrutamento dos docentes, do equipamento de laboratórios e da biblioteca, de forma que cada uma das escolas oficiais em cada estado, esteja preparada para receber anualmente um número de estudantes considerados necessários em funções das prováveis exigências econômicas, culturais, técnicas sanitárias etc. do País. Não tem o menor cabimento esperar pelos resultados dos exames vestibulares, para a cada ano, improvisar números de vagas e direcionar as escassas verbas para um único nível de ensino, enquanto que o ensino primário fica a própria sorte. A simples enunciação desse critério mostra o compromisso com os princípios humanos e democráticos (CORÇÃO, 22/04/1968, p. 12, EBSA).

Para Corção (22/04/1968, p. 12, EBSA), não se tratava de mandar matricular demagogicamente centenas de estudantes em escolas que não teriam condições para tanto, mas de criar as condições, nos ramos de ensino que necessitavam ser expandidos, para que tais escolas aumentassem realmente o número de vagas ordenadamente, sem prejuízo da qualidade do ensino, em lugar de aumentá-las nominalmente em qualquer parte mistificando os alunos ao invés de formá-los.

Na perspectiva de Barros (13/03/1968, p. 04, JT), para eliminar “o problema dos excedentes” bastaria substituir o vestibular seletivo pelo classificatório. Contudo o Grupo de Trabalho indicado para estudar a Reforma Universitária, do qual o intelectual fazia parte, foi além, propôs o vestibular único, ou seja, sugeriu que a admissão do candidato não fosse realizada mais para um curso, mas para uma determinada área de conhecimento ou mesmo para a universidade. Desse modo, o vestibular passaria a avaliar as condições escolares do aluno constituídas antes de ingressar na universidade, apresentando um diagnóstico da escolaridade média de cada candidato a ser confirmado ou informado já em nível superior (PRATES et al.2012).

Neste sentido, o vestibular seria voltado para a seleção dos mais capazes intelectualmente. Aprovado no exame vestibular, o candidato seguiria necessariamente, um período de estudos universitários durante o qual “[...] a) se corrigiriam as falhas evidenciadas no vestibular, b) se orientaria o aluno para a escolha de carreira e, c) se prepararia o aluno para estudos ulteriores” (PRATES, et al. 2012, p 38), ou seja, após classificados os mais capazes passariam por um período de estudos que os levariam a escolher “madura e refletidamente” a carreira a seguir.

Para Barros (13/03/1968, p. 04, JT), a unificação dos vestibulares significaria um avanço no processo de seleção para a universidade, porque além de racionalizar os exames devolveria à escola média a sua verdadeira significação. Com o vestibular único, a universidade exigiria que o estudante do nível médio soubesse o que a escola média ensinaria, ao invés de cobrar-lhe conhecimentos especializados, que não faziam parte de seu currículo e dos seus objetivos. “[...] E, com isso, não é apenas a escola média que sai ganhando, mas também o ensino superior, que poderá vir a ter como aluno, jovens bem formados com uma imagem adequada de homem e de mundo” (BARROS, 13/03/1968, p. 04, JT).

O vestibular unificado, como recurso para racionalizar o número e a distribuição de vagas revelou-se problemática poucos anos depois de sua implantação (FÁVERO, 2006). Para as instituições universitárias que adotaram esta forma de vestibular, “a questão dos excedentes” deixou de ser um problema externo para tornar-se interno às universidades, à medida que não

havia possibilidade de atender a todos os interessados em determinado curso. A pressão dos alunos que entravam com mandados de segurança para requererem as vagas levaram as universidades a solicitar a revogação da exigência do vestibular por área, para voltarem ao esquema da pré-opção de carreira (PRATES, *et al.* 2012).

Portanto, não houve aumento significativo na oferta de vagas na universidade pública, o que aumentou de forma exponencial foram as faculdades particulares. Embora a preocupação de Barros não fosse defender uma educação superior privada em termos mercantilizados, mas sim uma Universidade pública e elitista, para formação da classe dirigente do país e, que, em função daqueles que iriam ser a maioria dos seus alunos, poderia ser paga, para que isso permitisse, inclusive, a sustentação de “bolsistas talentosos” entre a classe trabalhadora que não tivesse condições de pagar.

Neste sentido, as ações intelectuais de Barros contribuíram para a criação e perpetuação de uma tradição na educação brasileira: a privatização do ensino superior, pois mesmo sendo intensamente debatida e reivindicada a gratuidade do ensino pelo movimento estudantil, as forças conservadoras, saíram vitoriosas. Contudo, julgamos importante para as nossas análises compreender o debate em torno da gratuidade do ensino superior que se estendeu ao longo da década de 1960.

#### **4.2 A gratuidade do ensino superior**

A gratuidade do ensino como um direito foi estabelecida pela primeira vez na Carta Constitucional de 1934 (BRASIL, 1934). No entanto, só estava prevista para o ensino primário, quanto aos demais níveis de ensino não havia determinação. A Constituição Federal de 1946 (BRASIL, 1946) deu sequência a esta prerrogativa, mas estabeleceu que “[...] o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (BRASIL, 1946, Art. 168).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961, reafirmou o que estava previsto na Constituição Federal de 1946, definindo que “[...] o ensino público superior, tanto nas universidades como nos estabelecimentos federais isolados, será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (BRASIL, 1961, Art. 83).

Se “[...] a Carta Constitucional de 1946 não estabelecia a gratuidade do ensino superior para o âmbito federal, também não impedia que fosse adotada no âmbito dos estados [...]” (BARROS, 16/02/1967, p. 04, JT). Por isso, a gratuidade do ensino superior apareceu pela

primeira vez na Constituição do Estado de São Paulo, aprovada em 1947, a qual determinava que o ensino seria ofertado primordialmente pelo estado e, além disso, o ensino oficial seria gratuito, inclusive em nível superior. No estado de São Paulo, a partir de 1947, o ensino superior era pago nas instituições federais e gratuito em nível estadual (CUNHA, 1991).

Entretanto, pelo processo inflacionário que deteriorava os orçamentos das instituições de ensino e corroía o poder de compra das camadas médias da sociedade, o critério estabelecido pela Constituição Federal de 1946 de subvencionar os alunos sem recursos individualmente, aos poucos foi se deslocando para o coletivo, isto é, com o passar dos anos, tanto universitários quanto secundaristas passaram a reivindicar o subsídio do governo para alcançar ascensão educacional/ ocupacional/ social, impulsionado pelo próprio sistema, por meio do processo de monopolização inflacionária (CUNHA, 1991).

A medida que o governo deixava de reajustar as taxas de anuidades de acordo com a inflação, os valores se tornavam tão irrisórios que sua cobrança se tornava impraticável (CUNHA, 1991). Medida amplamente criticada pelo *Jornal da Tarde*, que a caracterizou como “[...] um ‘ciclo vicioso’, que por falta de iniciativa do governo em rompê-lo contribui para levar a educação ao estado de estagnação a que se encontra” (JT 16/07/1967, p. 04)

Com o Golpe Civil-Militar de 1964, a questão da gratuidade do ensino voltou a ser amplamente discutida, porque o governo militar empenhou-se em extinguir a gratuidade do ensino superior no Estado de São Paulo e reforçar a sua privatização em nível federal com base nos ideais privatistas influenciados pelos acordos MEC-USAID.

Em 1964, o governo militar instituiu uma taxa de anuidade no valor de NCr\$ 28,00 para alunos egressos na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na ocasião, Castelo Branco (01/06/1964, p. 8, OESP) afirmou que: “[...] isso é apenas uma taxa simbólica, pois qualquer estudante gasta mais que aquela quantia em cigarros”. O movimento estudantil considerou a atitude do governo um ato de protesto favorável à privatização do ensino superior (UNE, XXVIII CONGRESSO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 1966, s/p.).

No dia 1º de março de 1966, a questão da gratuidade do ensino superior se tornaria motivo de mobilizações estudantis e de intensos debates na sociedade em geral, pois o então ministro do Gabinete Civil, Luiz Viana Filho, levou ao Congresso Nacional uma mensagem de Castelo Branco que, entre outros temas, abordava a extinção da gratuidade no ensino superior para alunos que dispusessem de recursos para financiá-la (SANTANA, 2014).

Doze dias depois do referido pronunciamento, Castelo Branco voltou a fazer um novo discurso reafirmando a necessidade de cobrança de mensalidades nas universidades públicas do país, durante a Aula Inaugural da Universidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. Para o

presidente, o pagamento das anuidades seria um esforço dos jovens estudantes para manter não só sua garantia de cursar o ensino superior, mas de contribuir para que outros jovens pudessem cursar o ensino médio como um ato de cidadania.

Outro esforço que se pode pedir aos jovens universitários brasileiros é que contribuam com o pagamento de anuidades, para com a educação de pelo menos dois alunos do ensino médio, no qual a despesa por estudante é anualmente equivalente a cerca de 10% do dispêndio do aluno de ensino superior. Trata-se de ato de justiça social ao qual não se furtara, certamente a sadia e democrática juventude universitária brasileira (CASTELO BRANCO, 13/03/1966, p. 04, JORNAL DO BRASIL).

A proposta de reafirmar a cobrança de anuidades nas universidades públicas do país foi uma estratégia de privatização articulada pelo governo militar que se encontrava diante de um dilema: ao mesmo tempo em que precisava expandir o sistema de ensino para garantir legitimidade perante os amplos setores da sociedade; encontrava obstáculos de ordem material, a falta de recursos, porque havia se comprometido com a concessão de subsídios ao capital. “[...] A saída então era apelar para a “justiça social”: quem pudesse pagar deveria pagar, para que os desfavorecidos, tivessem acesso à educação” (GERMANO, 2011, p. 128).

Em resposta à decisão do presidente Castelo Branco, o movimento estudantil iniciou uma série de mobilizações durante o ano de 1966. Em Belo Horizonte, Minas Gerais, realizou-se a “Passeata dos Calouros” contra a cobrança de anuidades, a repressão policial e a “questão dos excedentes” (SANFELICE, 1986).

Para Poerner (1979), embora o processo de privatização do ensino superior tenha atingido seu ápice em 1965 durante a gestão de Flávio Suplicy de Lacerda com os acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura e a *United States Agency for International Development* (USAID), a infiltração dos Estados Unidos na educação brasileira foi bem anterior a estes acordos. Ela se iniciou em 1951, quando chegou ao Brasil a estudante norte-americana Helen Rogers, “[...] enviada por setores governamentais especializados em assuntos estudantis dos Estados Unidos, para deter a infiltração comunista nas Universidades brasileiras” (POERNER, 1979, p. 216). Helen e outros estudantes norte-americanos que vieram, posteriormente, tinham a missão de acompanhar os congressos e assembleias realizados pelo movimento estudantil brasileiro.

Cerca de 20 acordos foram firmados entre o MEC e a USAID, sendo 15 deles voltados para a educação. O mais famoso dos acordos MEC-USAID foi o Relatório *Atcon*<sup>29</sup>, criado por

---

<sup>29</sup> O Relatório *Atcon* foi criado em 1958, em forma mimeografada, com o título “Anteprojeto de Concentração da Política Norte-Americana na América Latina na Reorganização Universitária e sua Integração Econômica”. Em

Rudolph *Atcon*, o qual passou a ser adotado como linha mestra para a atuação da USAID no campo educacional da América Latina (SANTANA, 2014).

O Relatório *Atcon* encarava a educação superior como um ponto de partida para o desenvolvimento da América Latina, por isso, concluiu que a universidade merecia máxima atenção e interferência.

O clã dos graduados universitário domina todos os aspectos da vida social. Acrescido a isso, apenas quatro latinos americanos em cada dez mil atingem um grau acadêmico e podemos prontamente concluir que é nosso dever consagrar a máxima atenção, quando não interferir decisivamente nesta instituição social denominada a Universidade (ATCON, 1966, p. 20).

Em suas recomendações, o Relatório *Atcon* previa a focalização socioeconômica e educacional para a América Latina. Para isso, defendia a criação de uma Comissão Econômica para coordenar estudos e programas de ações práticas suficientemente qualificado e autorizado para

- a) Desenvolver uma filosofia educacional para o continente;
- c) Estabelecer programas de ação educacional em todos os níveis educacionais e em todos os países;
- d) Dar prioridade máxima a todas as questões educacionais e obter os meios financeiros para levar a prática tal política;
- e) Criar e manter um serviço de consultoria para as universidades latino-americanas; (ATCON, 1966, p. 147-157).

Além disso, o relatório defendia que as universidades latino-americanas deveriam ter autonomia financeira, portanto indicava que o melhor sistema legal para alcançar este grau de liberdade seria transformando a universidade em uma fundação privada. Para tanto, seria preciso colocar o ensino superior em bases rentáveis, cobrando matrículas crescentes durante um período de dez anos e, para compensar o desaparecimento de uma educação superior gratuita deveria ser estabelecido um fundo assistencial de bolsas adicionais.

Para o movimento estudantil, instituir taxa de anuidade e ofertar bolsas de estudos para alunos que não tinham condições de pagar correspondia a uma tática de elitização da Universidade, pois a tornaria cada vez mais frequentada pelos elementos provindos das classes mais abastadas da sociedade. Além disso, os estudantes afirmavam que o melhoramento econômico da universidade não competia ao estudante, uma vez que “[...] as verbas para a

---

1961, passou a se intitular “*The Latin América University*”. Em fevereiro de 1962, foi publicado na revista alemã *Die Deutsche Universitatzeitung* e em julho de 1963, apareceu em língua espanhola publicado na revista Literária Colombiana Eco. Durante este período foi encampado pela USAID para formar a espinha dorsal do plano educacional para a América Latina (NORONHA FILHO; MEIRA, 06/11/1966, p. 04, JORNAL DO BRASIL).

educação e para o Exército, nos três últimos anos (1965, 1966, 1967), variam na razão inversa: para a educação 19%; 10% e 9% e para o Exército 7%; 9% e 11%” (UNE, 08/04/1967, p. 08, JORNAL DO BRASIL).

Para a UNE, era incoerente em uma nação que não era militarista e não tinha possessões nem compromisso bélico, aumentar verbas com o Exército e diminuir para a educação, por isso, acreditava-se que a intervenção norte-americana variava desde a escolha dos currículos ao incentivo do crescimento bélico do país. “[...] Daí não é permissível imaginar que as intenções dos acordos sejam apenas assistenciais quando o propósito de interferência e formação de quadros dirigentes está perfeitamente declarado” (UNE, 08/04/1967, p. 08, JORNAL DO BRASIL).

Para Barros (13/05/1968, p. 04, JT), o movimento estudantil estaria interpretando erroneamente os acordos MEC-USAID, porque a orientação do ensino superior não ficaria sob a tutela de técnicos estrangeiros e nem dispunha sobre nenhuma subordinação da educação brasileira ao controle de nações estrangeiras. “[...] O que há é um convênio para os estudos, informações e assessorias de ordem técnica que fomos procurar com quem mais intende de educação e desenvolvimento” (BARROS, 13/05/1968, p. 04, JT)

Barros claramente incorporou os princípios do *Relatório Atcon* em seus escritos educacionais e, para convencer a opinião pública de seu ponto de vista, passou a veicular a ideia de que a gratuidade “indiscriminada” do ensino, era uma questão de privilégio social, ao defender que o ensino superior não deveria ser ofertado gratuitamente por quem tivesse condições de pagar, pois a clientela desse nível de ensino era em sua maioria pertencente às camadas economicamente mais favorecidas da população, portanto, ofertar ensino superior de forma indiscriminada seria uma forma de discriminação social.

Estamos cansados de saber que as camadas economicamente menos favorecidas da população raramente alcançam a escola superior. E não a alcançam, embora ela seja gratuita, porque a sua mera gratuidade não resolve os problemas econômicos que as afligem. Ao contrário, uma alta porcentagem dos jovens que estudam nas escolas superiores, não deixariam de fazê-lo se fossem forçados a pagarem os seus estudos, pois o que não lhes faltam são meios para tanto (BARROS, 03/05/1968, p. 04, JT).

A gratuidade do ensino superior, neste caso, aumentaria os privilégios das classes sociais mais abastadas, porque seriam os únicos que iriam cursá-lo, uma vez que, muitos jovens pobres, mesmo talentosos e demonstrando condições intelectuais para cursá-lo não poderiam fazê-lo, porque teriam que trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias, portanto a gratuidade do ensino não traria benefícios reais ao povo.

Em resposta às mobilizações estudantis que entre outras questões defendiam a gratuidade do ensino superior, Barros (11/05/1967, p. 04, JT) respondeu com ironia a tais reivindicações:

Francamente, chega a parecer-nos cômico que estudantes com condução própria, que transforma num inferno o problema do estacionamento nas proximidades das escolas superiores oficiais, reclamam em nome da igualdade democrática, o privilégio de frequentarem gratuitamente a Universidade que lhes dará uma qualificação profissional e social e uma renda algumas vezes maior do que a renda “per capita” nacional! (BARROS, 11/05/1967, p. 04, JT).

Neste sentido, o movimento estudantil estaria reivindicando uma causa, anticonstitucional que iria beneficiar uma classe naturalmente privilegiada, pois se tinham condução própria deveriam ter condições de arcar com seus estudos. Para o jornal, os que defendiam o ensino superior gratuito em nome dos ideais igualitários da democracia, estariam transformando-o justamente numa fonte de discriminação social, porque numa sociedade carente de recursos

[...] seria preciso estabelecer uma relativa igualdade de oportunidades, já que exigir oportunidades rigorosamente iguais não tem o menor sentido, em face da realidade de qualquer tipo de organização social, com a ideia de que todos tem o direito ao máximo de educação, em função naturalmente de sua capacidade, ideias obviamente de conceito político, porém de acordo com uma sociedade democrática, assim, toda a questão da Reforma Universitária se transfere para o terreno técnico e não político como defendem os oportunistas subversivos (BARROS 13/05/1968, p. 04, JT).

Para o autor, não havia como ofertar ensino superior a toda a população conforme defendia o movimento estudantil, porque deveria ser levado em conta que nem todos os indivíduos são iguais, “[...] uns são fortes e outros fracos, uns ricos e outros pobres, uns bem e outros mal dotados de inteligência” (BARROS, 13/05/1968, p. 04, JT). Portanto, a igualdade para os liberais não é essencial, ela é sempre uma “igualdade possível”, em um mundo naturalmente desigual. Conforme registou Barros (08/03/1968, p. 04),

[...] liberdade e igualdade são duas ideias reguladoras, dois princípios orientadores das críticas das situações existentes e das propostas, sempre graduais de reforma social. E, o que é essencial para o liberalismo democrático, os dois ideais hão de ser sempre considerados conjuntamente, na busca de um equilíbrio dinâmico, obviamente precário e imperfeito, entre o máximo de liberdade concreta e o máximo de igualdade possível (BARROS, 08/03/1968, p. 04).



A questão da desigualdade natural constitutiva dos homens, é um modo que os liberais encontraram para justificar a defesa da propriedade privada e camuflar as diferenças de classes determinadas pela sociedade capitalista e suas relações de economia e produção.

O fenômeno da desigualdade natural foi retomado no século XIX por Alexis de Tocqueville (1969), que a utilizou como um meio para justificar o aumento da riqueza entre os homens. Para ele, seria mais simples e menos perigoso não conceder privilégios a ninguém, dando a todos igual cultivo e independência, para que cada um determinasse a sua própria posição na sociedade. Desse modo, a desigualdade natural, logo abriria caminhos por si própria e a riqueza passaria naturalmente para as mãos dos mais capazes. Portanto, ao defender a liberdade e a igualdade de direitos, os liberais não levaram em consideração as desvantagens existentes entre as classes sociais.

Em meados do século XIX, Marx e Engels (2012, p. 32) já nos alertavam para o fato de que uma sociedade onde há diversidade e diferenças, e, que é formada por indivíduos desiguais, não se pode usar o termo “direitos iguais” para todos, porque não se pode tratar igualmente os desiguais.

O direito, por sua natureza, só pode consistir na aplicação de um padrão igual de medida; mas os indivíduos desiguais (e eles não seriam indivíduos diferentes se não fossem desiguais) só podem ser medidos segundo um padrão igual de medida quando observados do mesmo ponto de vista, quando tomados apenas por um aspecto indeterminado, por exemplo, quando no caso em questão, são considerados apenas como trabalhadores e neles não se vê nada além disso, todos os outros aspectos são desconsiderados (MARX; ENGELS, 2012, p. 32).

O princípio da igualdade presente na sociedade capitalista não leva em consideração as diferenças econômicas e sociais; sua premissa está embasada pela igualdade perante a lei, pois considera que todos os indivíduos são iguais juridicamente. Marx e Engels (2012) mensuraram o conceito de igualdade entre os sujeitos, a partir de duas premissas: a primeira é de que cada indivíduo deve ser atendido “[...] cada qual segundo sua capacidade, e cada qual segundo o trabalho realizado”. A segunda é: “[...] cada qual segundo sua capacidade, e cada qual segundo suas necessidades” (MARX, ENGELS, 2012, p. 06). As premissas marxistas pressupõem o esforço do trabalho de cada indivíduo como uma medida de igualdade entre os mesmos, pois o trabalho é o princípio primordial para “[...] a manutenção da vida social em sua plenitude, bem como as satisfações das necessidades verdadeiras, como uma régua da distribuição do produto e da justiça social.” (AZEVEDO, 2013, p. 136).

Assim, em nome de uma tortuosa “justiça às avessas”, Barros (11/05/1968, p. 04, JT) passou a defender que o caminho para democratizar o ensino e eliminar privilégios, seria justamente a extinção da gratuidade do ensino nas universidades e, para corrigir tal “injustiça social”, propunha que para aqueles jovens que demonstrassem aptidão intelectual de cursar o ensino superior e não tivesse condições de pagar, o poder público deveria custear seus estudos e sua manutenção com recursos provenientes das anuidades pagas por todos aqueles alunos que tivessem condições de pagar. O aluno beneficiado pagaria sua dívida ao poder público, “[...] ou com serviços prestados no âmbito de sua profissão, por um tempo determinado ou custeando estudos de outro jovem na mesma condição” (MASCARO, 10/07/1967, p. 04, JT).

Para Miguel Reale (06/11/1967, p. 04, JT), “[...] a pobreza não pode e não deve representar uma barreira para os que estudam por vocação e, enriquecendo o próprio espírito enriquecem a comunidade a que pertencem”. Mediante ao regime de bolsas, a ser instituído progressivamente em substituição à gratuidade indiscriminada do ensino, tal como determinava a Constituição de 1967, a universidade colocaria o aluno na condição de quem solicitaria um favor.

No entanto, Barros não levava em consideração que não havia condições de um aluno pobre ingressar no ensino superior de acordo com o esquema de “concessão de bolsas”, porque naquele período o ensino médio era ofertado pela iniciativa privada e somente o ensino primário era gratuito, logo o aluno pobre não teria condições financeiras de custeá-lo, menos ainda, de adquirir aptidões intelectuais capaz de lhe deixar apto para concorrer a uma bolsa de estudos no ensino superior, pois não teria aparato cultural suficiente para isso. Na sociedade de classes, a estrutura da renda, do poder e do prestígio social determina, normalmente, “[...] a desigualdade entre os “competidores” e facilita a manipulação das funções institucionais no sentido de favorecer as classes que detém o controle social, político e econômico da ordem estabelecida” (FERNANDES, 1975, p. 134). Por isso, só ingressaria no ensino superior privado quem tivesse condições financeiras para custeá-lo, independente da oferta de bolsas de estudos.

Conforme registrou Fernandes (1975), intelectual que participou das discussões relativas à Reforma Universitária em 1968, no Brasil da década de 1960, as oportunidades educacionais, especialmente no ensino médio e superior, eram condicionadas pela situação econômica, social e política dos estudantes. Esse dilema foi resultante, estruturalmente, “[...] da inconsistência existentes entre as garantias legais de equidade, que instituem a igualdade das oportunidades educacionais, e a distribuição real de renda, do poder e do prestígio social entre as classes sociais” (FERNANDES, 1975, p. 133), inconsistências naturalmente ignorada, dissimulada ou ocultada pela ideologia liberal defendida pelo intelectual.

Barros (13/10/1967, p. 04, JT) defendia que os valores arrecadados pela cobrança de mensalidades não seriam destinados à manutenção das escolas, nem ao pagamento dos professores, ou a compra de materiais, porque manter o sistema de educação em todos os seus níveis seria um dever do Estado democrático. O dinheiro arrecadado de tais mensalidades, que “[...] poderia inclusive ser proporcional aos recursos de cada estudante, seguindo o princípio de tratar desigualmente os desiguais, deveriam ser destinados a um fundo permanente de democratização dos estudos superiores” (MASCARO, 13/08/1967, p. 04).

Para Mascaro, era injusto e elitista “[...] um país oferecer ensino superior gratuito, se nem o ensino primário conseguiu ainda ofertar a toda a população” (MASCARO, 13/08/1967, p. 04). E, o país não havia logrado êxito na oferta do ensino primário, justamente pelo fato de que os recursos destinados à educação eram insuficientes, e o problema se agravava pela dispersão do seu uso. Isto é, à medida que o governo investia na gratuidade do ensino superior deixava de investir em outros níveis de ensino urgente para a população.

Por isso, cremos que ao contrário do ensino superior o ensino médio, pelo menos no primeiro ciclo deve ser inteiramente gratuito pelas mesmas razões que é o ensino primário. A escola média, principalmente a de primeiro ciclo, é uma escola de cidadania, pela qual devem passar não alguns, mas todos ou uma imensa maioria da população. O que é bastante para justificar sua gratuidade. [...] Mas para oferta-la gratuitamente o governo precisa dispor de verbas suficientes (BARROS, 06/03/1968, p. 04, JT).

Ao enfatizar a escassez de recursos destinados à educação, Barros (06/03/1968, p. 04, JT) defendia que seria preciso estabelecer uma escala de prioridades, tendo como princípio norteador a cidadania, e, portanto a educação de base, por isso, antes de ofertar o ensino superior gratuito indiscriminadamente, seria preciso ofertar escola primária a toda à população e formar técnicos de nível médio que eram escassos no Brasil, ou seja, ao invés de defender a expansão do ensino gratuito procurou acabar com ela.

É obvio que o ideal será que todos os indivíduos tenham uma escolaridade mínima de oito anos, aproximadamente, que um número muito grande realize estudos médios de segundo ciclo e que todos os que tem capacidade cursem a escola superior. Mas quando há uma grande desproporção entre os alvos a atingir e os meios para fazê-lo como é o caso do Brasil, é necessário que se estabeleça uma escala de prioridades que, numa nação que se pretende democrática, não há de basear-se apenas em interesses econômicos imediatos, mas nos direitos fundamentais da pessoa humana, entre eles o de obter aquela habilitação mínima para a cidadania e para o trabalho (BARROS, 06/03/1968, p. 04, JT).

Neste sentido, concordamos com Florestan Fernandes (1975), ao afirmar que o liberalismo preencheu funções negativas, que serviam ao egoísmo dos estratos poderosos das sociedades latino-americanas, à medida que criavam fórmulas arrojadas, de origem e de substância democrática, que davam fundamento material ou legitimidade e disfarçavam a perpetuação de velhos privilégios ou a criação de novos. Um desses itens é o da gratuidade do ensino.

Para Fernandes (1975), com a formação e a expansão da sociedade de classes, a educação que no antigo regime era privilégio para poucos, tornou-se um benefício a ser compartilhado por uma massa crescente de indivíduos de várias condições sociais. Acontece que os grupos privilegiados da sociedade, não só se mostraram indiferentes, “[...] mas se opunham com tenacidade à democratização propriamente dita do ensino. Ignoraram as exigências da educação popular e somente admitiram uma evolução diferente sob a pressão das necessidades inexoráveis” (FERNANDES, 1975, p. 132).

As mudanças na estrutura da sociedade e seu consequente reflexo na área da educação, proveniente da pressão popular pela democratização do ensino, levou Barros a reformular seus discursos pela sua aparente contradição. Ao ser questionado por um leitor<sup>30</sup> por demonstrar incoerência em sua postura política com relação à gratuidade do ensino em dois momentos distintos, com a diferença de cinco anos entre eles, nos quais a gratuidade do ensino estava em pauta: o primeiro durante a Campanha em Defesa da Escola Pública (1959-1961), ocasião em que Barros defendeu a democratização da escola para todos, independentemente da classe social, cor, gênero, raça e religião e; cinco anos depois, durante os debates em torno da Reforma Universitária de 1968, momento em que se opôs a gratuidade do ensino superior. Barros se viu no compromisso de esclarecer.

Algumas pessoas surpreendem-se com as ideias por nós defendidas em artigos recentemente publicados neste jornal, no qual procuramos mostrar que a extinção da gratuidade da escola pública superior, acompanhada de algumas medidas complementares que a justificam e estabelecem seu verdadeiro alcance é um caminho para a democratização do ensino e para a supressão dos privilégios que imperam ainda na construção do corpo discente das nossas universidades. E esta surpresa seria motivada pela contradição entre o que agora afirmamos e as teses por nós defendidas durante a chamada “Campanha

---

<sup>30</sup> *O Jornal da Tarde*, desde a sua fundação em 04/01/1966, possuía uma coluna intitulada “Cantinho do Leitor”, por meio da qual, segundo Ruy Mesquita (16/12/1969, p. 08 JT), era reservada ao leitor publicar cartas sobre suas dúvidas, manifestar suas opiniões, enviar sugestões, elogios, reclamações, dialogar com o periódico e seus colaboradores. Nesta ocasião Barros foi questionado pelo leitor Jonas Rodrigues do Nascimento, da cidade de São Paulo, sobre sua postura na Campanha em Defesa da Escola Pública em que o autor defendeu a democratização do ensino e sua oposição à gratuidade do ensino superior cinco anos depois, durante a tramitação da Lei da Reforma Universitária de 1968.

em Defesa da Escola Pública”. Acontece que naquela ocasião, tal problema não chegou se quer a ser ventilado. Continuamos hoje como há cinco anos, fiéis as ideias fundamentais que nortearam a nossa atuação (não podemos, é claro, responder pela atuação de outras pessoas naquela campanha). A concepção liberal de homem e de sociedade que então nos guiou é a mesma que continua agora a guiar-nos. Reafirmamos a nossa convicção de que a tarefa educativa é uma daquelas que o Estado liberal não pode delegar, pois é seu dever assegurar a efetividade do direito a educação por intermédio da “liberdade de ensino”, especialmente na escola superior que por ser naturalmente concorrida, destina-se a uma elite intelectual do país [...] (BARROS, 11/05/1966, p. 04, JT).

Os debates em torno da gratuidade do ensino superior levaram políticos e intelectuais a criarem projetos e sugestões para resolver a referida questão, a qual deveria estar presente na Constituição Federal que naquele momento tramitava no Congresso Nacional. Para isso, no dia 30 de setembro de 1966, Walmir Chagas encaminhou ao ministro da Educação uma proposta<sup>31</sup> para que o ensino superior oficial se tornasse “gratuito em todos os graus”. O projeto previa que “[...] somente após a diplomação, o estudante pagará mensalmente ao seu próprio órgão de classe, a importância igual ao valor médio de uma mensalidade do curso ginasial<sup>32</sup>, de acordo com o número de anos que levou para se formar” (JT, 16/10/1966, p. 08) O estudante seria impedido de exercer a profissão até que provasse regularidade no pagamento das mensalidades.

A referida proposta foi bem recebida pelos membros do Conselho Federal de Educação e, embora não tenha sido adotada, serviu de base para a composição do art. 167 da Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 1967), a qual para reafirmar a legalidade da cobrança de mensalidade nas universidades públicas do país e corrigir a “brecha” presente na Constituição de 1946, se mostrou mais específica ao determinar que

II – O ensino dos 7 aos 14 anos é obrigatório para todos e gratuitos nos estabelecimentos primários oficiais;

III – O ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigindo o posterior reembolso no caso de ensino superior; (BRASIL, 1967, Art. 167).

O Barros não tardou em manifestar seu apoio à determinação da Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 1967), referente à cobrança de mensalidades nas instituições públicas de

<sup>31</sup> Votaram favoravelmente à implantação do projeto Clovis Salgado, Wandick Londres da Nobrega, Deolindo Couto, Edson Franco, Alceu de Amoroso Lima, Walmir Chagas e Martins Filho.

<sup>32</sup> O projeto não especifica o valor médio cobrado pelo curso ginasial na época.

ensino superior. Para o autor, não havia motivos de protestos por parte dos estudantes em defesa da gratuidade do ensino superior, porque “[...] a Constituição Federal de 1967 não suprimiu a gratuidade indiscriminada do ensino, pois ela não existia na lei anterior. A nova Carta apenas reforça o que já estava previsto na Constituição de 1946” (BARROS, 13/10/1967, p.04, JT).

Para não deixar margem a interpretações equivocadas, a Constituição Federal de 1967 deixava óbvio que o texto se referia ao poder público no geral e não exclusivamente à União, devendo, por conseguinte, ser acatado pelos estados e municípios (BARROS, 13/10/1967, p. 04, JT).

No relatório do Grupo de trabalho da Reforma Universitária, a gratuidade do ensino superior ficou oculto sob a denominação de “financiamento de bolsas de estudos”, que previa cobranças diferenciadas para determinados grupos de alunos e concessão de bolsas parciais ou integrais para outros (ALMEIDA, 2007). No entanto, ao contrário de outras questões básicas apresentadas pelo anteprojeto, o sistema de “financiamento de bolsas” não recebeu artigo específico, “[...] possivelmente a omissão se devesse à previsível rejeição do Congresso Nacional em tomar uma medida que atrairia sobre os deputados e senadores a ira das camadas médias” (CUNHA, 1988, p. 249).

Com efeito, a partir da Reforma Universitária de 1968, tornou-se comum a consolidação de um sistema de bolsas de estudos, que ficou conhecido como “crédito educativo”, concedido por bancos estatais (ALMEIDA, 2007). Além disso, os reajustes das anuidades, das taxas de matrículas e demais contribuições do serviço educacional, passou a ser controlado pelo governo federal, regulamentados pelo Decreto-lei nº 532 de 16 de abril de 1969, o qual previa no art. 1º que

Cabe ao Conselho Federal de Educação, aos Conselhos Estaduais de Educação e ao Conselho de Educação do Distrito Federal, no âmbito das respectivas competências e jurisdições, a fixação e o reajuste de anuidades, taxas e demais contribuições correspondentes aos serviços educacionais, prestados pelos estabelecimentos federais, estaduais, municipais e particulares [...] (BRASIL, 1969, Art. 1º).

O decreto estipulava valor máximo para a inscrição do vestibular e por avaliar as taxas de matrículas cobradas nas instituições educacionais de todo o país, as quais deveriam ter por base a compatibilidade entre a política econômica do governo federal, as particularidades regionais e os diversos graus, ramos e padrões do ensino.

A política do governo militar criou o cenário ideal para a proliferação de escolas e universidades particulares, pois as verbas públicas foram transferidas para as escolas

particulares por meio de bolsas de estudos e por intermédio de incentivos fiscais como abatimento do imposto de renda (CUNHA, 1988). Portanto, entendemos que Barros contribuiu ideologicamente para fundar e perpetuar a tradição da privatização do ensino superior no Brasil.

## 5 ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS, O “PODER JOVEM” E A CONSTRUÇÃO DA “PÁTRIA GRANDE”

Nosso propósito investigativo, nesta seção, é apresentar como Roque Spencer Maciel de Barros articulou “o poder jovem” com a teoria do capital humano, transformando-o em um fator capaz de contribuir para construção da “Pátria Grande<sup>33</sup>”, indicando como deveria se organizar a “Nova Universidade” para o aperfeiçoamento desse “poder criador” durante os debates que se avolumaram na sociedade brasileira em torno da Reforma Universitária de 1968.

Conforme observamos no terceiro capítulo da tese, quando o *Jornal da Tarde* iniciou suas atividades em 1966, Barros descrevia juventude estudantil ligada à UNE como “transviados”, “subversivos”, “rebeldes” *play-boys* e delinquentes ligados ao terrorismo comunista. No entanto, em meados do ano de 1967, notamos uma descontinuidade no discurso do autor, que deixou de classificar o “espírito contestatório da juventude”, como “transviados”, passando a classificá-lo como “poder jovem”. Entretanto, isso não significa que o intelectual passou a apoiar o movimento estudantil, mas a defender que no meio da juventude existiam indivíduos produtivos que se deixavam influenciar pelas ideias comunistas. A estes jovens, portanto, bastava gastar suas energias em tarefas produtivas que contribuíssem para o progresso do país.

Assim, sob os auspícios de *slogans* como “poder jovem”, “Pátria Grande”, “poder criador” e “Nova Universidade”, que aliás se tornaram comuns nos escritos educacionais de Barros e em outros editoriais do *Jornal da Tarde*, por meio dos quais buscava ampliar credibilidade e adeptos junto à sociedade em apoio ao governo militar, a sua política educacional (Projeto Rondon e MUDES) e ao modelo de universidade excludente e elitista, que à luz do Relatório *Atcon* tomava forma naquele momento e, assim, salvaguardar os interesses da burguesia.

Para Scheffler (1974), os *slogans* possibilitam a criação de símbolos que permitem a unificação de ideias e atitudes-chaves nos movimentos educacionais, que têm como objetivo

---

<sup>33</sup> O *slogan* “construção da Pátria Grande” apareceu no *Jornal da Tarde* pela primeira vez em 10/10/1966 após um pronunciamento realizado pelo então presidente da República, Castelo Branco, em resposta às intensas mobilizações da juventude, por meio do qual prometia aos jovens “[...] elevar o país ao nível das grandes potências, transformando a nossa tímida nação em uma respeitada, fecunda, progressista e gloriosa Pátria Grande, próspera material e espiritualmente”. Para tanto, afirmava que seria preciso recolocar a política econômica nos trilhos e reestabelecer a ordem e o ânimo no seio da população. Além disso, Castelo Branco pedia amostras da força de trabalho da juventude estudantil para junto com toda a população alcançar tal empreendimento. A partir desse momento, o *Jornal da Tarde* passou a veicular e reforçar tal ideia, a qual ficou evidente tanto nos artigos assinados por Barros, quanto naqueles publicados sem assinaturas.



impactar o maior número de pessoas, no sentido de reforçar a confiança e a firmeza ao ponto de aproximar-se dos princípios e *slogans* religiosos e políticos, pois atuam como produtos partidários.

Os *slogans* veiculados por Barros queriam convencer a opinião pública de que o governo militar estava trabalhando a favor da juventude, ao elaborar programas voltados para os jovens, bem como a reforma da universidade que iria aprimorar sua força de trabalho e torná-los produtivos para contribuir com o desenvolvimento do país, transformando-os verdadeiramente em uma ‘vanguarda brasileira’.

Barros (05/03/1967, p. 04, JT) tomava como exemplo os “jovens produtivos” aqueles que apoiavam o regime militar e participavam dos programas governamentais. Trata-se de um grupo de jovens que pertenciam em sua maioria ao Diretório Central dos Estudantes da Universidade de Mackenzie, opositores do movimento estudantil, os quais Barros denominava de “juventude democrática”, conforme descreveu o autor.

A juventude democrática está exclusivamente ligada ao desenvolvimento de nossa Pátria. Mesmo inconformada com os rumos que tomou a Revolução de Março e com a permanência na cena política de figuras que simbolizam para os jovens tudo aquilo de que o Brasil precisa livrar-se para construir seu futuro, sabe separar o joio do trigo, porque é capaz de aplaudir as medidas positivas do governo como a reforma das Universidades, projetadas, como a cobrança de anuidades escolares a quem pode pagá-las a fim de auxiliar os que não podem fazê-lo. Mas é capaz também de denunciar, com equilíbrio, sem recorrer a vandalismos e protestos vazios à farsa que vem se instituindo na vida política nacional em nome de uma revolução democrática nas suas origens e intenções (BARROS, 05/03/1967, p. 04, JT.)

A farsa na vida política a qual o autor se referia, estava ligada às divergências políticas que surgiram no seio do governo militar, dando vida a movimentos como a “Frente Ampla”, o que teria resultado em motivos de crítica em meio à juventude democrática. Uma sábia atitude que de acordo com Barros (05/03/1967) confirmava sua convicção de que a maioria da juventude brasileira repudiava as falsas lideranças, estudantis ou políticas, repudiava a corrupção, a subversão e o comunismo “[...] e exige apenas que se dê a ela a oportunidade de trabalhar, com todo o seu idealismo, com toda a sua energia, pelo seu país, liberta de estereis preocupações ideológicas e presa apenas ao seu ideal humanitário e democrático” (BARROS, 05/03/1967, p. 04, JT).

Na perspectiva do autor, caberia ao governo dar apoio e ideais à juventude democrática, por meio de programas como o MUDES e o Projeto Rondon, canalizar sua força, sua vontade

de trabalho seu desenvolvimento pessoal e direto no desenvolvimento nacional, para que se organizassem e assumissem a liderança integral do movimento estudantil brasileiro.

Neste sentido, ao mesmo tempo que buscava combater, desacreditar e desmobilizar o movimento estudantil e as reivindicações dos alunos ligados à UNE, Barros (23/03/1968, p. 04, JT) afirmava que havia uma juventude democrática com potencial para construir uma nação soberana e independente.

Se alguém hoje, pensa sinceramente na construção da “Pátria Grande”, que deixe a satisfação do ego de lado e pense com lucidez – mas com romantismo pelo amor de Deus! Uma nação não se constrói com racionalidade e a frieza com que os Estados-Maiores tratam seus planos de guerra. Ela se constrói modelando a massa amorfa com energia patriótica e, para que essa energia toda, que se perde nos entreveros, seja canalizada para a construção da “Pátria Grande”, basta a coragem e ousar fazer um apelo desesperadamente romântico àquelas únicas forças vanguardistas que ainda podem dar de si – e elas são os jovens (BARROS, 23/03/1968, p. 04, JT).

Para Barros (23/03/1968, p. 04, JT), à medida que os estudantes provaram para si mesmos que tinham coragem de violar as leis e desafiar o Estado, eles perceberam seu poder, o qual poderia inclusive derrubar sociedades democráticas, portanto não havia como o governo utilizar-se de violência para reestabelecer a ordem, porque o reestabelecimento da ordem dependia dos jovens, para isso, seria preciso mostrar mudanças reais como aumentar o número de vagas no ensino médio e nas universidades, bem como o número de bolsas para aqueles que não tivessem condições de pagar, ofertando a formação necessária para prepará-los para o mercado de trabalho e para atuarem positivamente na vida pública.

Inferimos que essa mudança em seu discurso se deve ao fato de que à medida que o governo militar “endureceu” as leis e aumentou a repressão e a violência, o movimento estudantil não recuou, muito pelo contrário, intensificou o número de mobilizações. Fato que preocupou Barros a ponto de levá-lo a mudar seu discurso, conforme podemos observar nos excertos a seguir:

Segundo informações já divulgadas pela imprensa, fontes oficiosas fidedignas deixaram transparecer a existência no próprio seio do governo de sérias divergências a respeito da linha política a adotar perante a crise estudantil e o seu possível, embora improvável agravamento. Sugerimos que em vez de usar de violência para estabelecer a ordem no seio da juventude estudantil, que o governo conquiste o apoio dessa parcela da população para dar autenticidade a Revolução de 31 Março e evitar o enfrentamento de uma inevitável luta armada [...].(BARROS, 07/02/1967, p. 04, JT).

Saído da Revolução de Março, o Governo cometeu erros sobre erros em matéria de política estudantil. Tentou discipliná-la, o que não poderia deixar de fazer, é certo, mas não compreendeu que para impor-se de fato dependia da confiança da juventude no poder público, de sua integração na obra revolucionária. Quando parece ter descoberto já era tarde. A violência e a repressão falaram mais alto do que programas como o MUDES e Projeto Rondon. O governo errou, não se discute, mas o que fizeram os estudantes? Se organizaram em parcerias com diferentes poderes sociais como a Frente Ampla para atentar contra a Revolução (BARROS, 16/02/1968, p. 04, JT).

Temendo a intensificação dos embates entre o governo e o movimento estudantil, o que poderia acarretar em uma inevitável luta armada, Barros (16/02/1968, p. 04, JT) passou a defender a ideia de que o governo deveria mudar de estratégia para controlar os estudantes, já que usar de repressão e violência não estava dando resultados esperados.

No entanto, o ano de 1968, iniciou com uma série de embates<sup>34</sup> entre estudantes ligados ao movimento estudantil e a polícia militar, as quais deram novas bases para as medidas tomadas pelo movimento estudantil, até sua dispersão ocasionada pelo AI-5, em dezembro deste mesmo ano. Ganhou destaque, o ato público que ocorreu em 28 de março e reuniu estudantes em defesa de melhores condições para o Restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro. A resposta violenta da polícia, resultou na morte do estudante secundarista Edson Luís. A reação imediata dos estudantes foi levar seu corpo até a Assembleia Legislativa, onde foram cercados por policiais, que realizaram várias prisões. Horas depois, sob ordens do então governador Negrão Lima, os estudantes foram liberados e os policiais realocados ao quartel (SANTOS, 2015).

A morte do estudante Edson Luís provocou grande comoção e repercussão nacional, devido ao grau de violência utilizado pela polícia para dispersar as mobilizações estudantis. Seu cortejo fúnebre reuniu cerca de 50 mil pessoas que, perplexas com o grau de violência policial, além de homenageá-lo, manifestaram contra as práticas do governo militar. O episódio tomou grandes proporções, não só no Rio de Janeiro, mas em outros estados do país, especialmente no meio estudantil, que nos meses seguintes realizaram protestos devido à morte de Edson Luís

---

<sup>34</sup> Nos referimos aos inúmeros atos públicos que ocorreram ao longo do ano de 1968 tais como passeatas, greves, acampamentos de estudantes em frente a instituições emblemáticas do país entre outras. No final de janeiro, ganhou destaque a passeata que reuniu mais de 800 estudantes em defesa de melhores condições de funcionamento para o Restaurante Calabouço, no Rio de Janeiro. Em São Paulo, o ato público que reuniram mais de mil estudantes em protesto pela questão dos excedentes em março; as três passeatas simultâneas em São Paulo, Rio de Janeiro e em Brasília, também motivadas pela questão dos excedentes, no mês de março. As passeatas que aconteceram no dia 1º de abril: no Rio de Janeiro reuniu 30 mil manifestantes, com 60 feridos, 200 presos e 1 morte, em João Pessoa com 6 mil manifestantes, Fortaleza 5 mil e Goiânia com 3 mil e 1 morte. No mês de junho, ganha destaque dois atos públicos que ocorreram no Rio de Janeiro, o primeiro no dia 21/ 6 ficou conhecido como “sexta-feira sangrenta”, que resultou em 4 mortos e dezenas de pessoas feridas e o segundo, no dia 26/06 que ficou conhecido como a passeata dos “cem mil”, em que cerca de 80 a 100 mil manifestantes entraram em choque com a polícia que se utilizou de barricadas, bombas de efeito moral, tanques e metralhadoras (MARTINS FILHO, 1987).

vinculados a outras bandeiras de lutas já defendidas pelo movimento estudantil (SANTOS, 2015).

Para Groppo (2000), as mobilizações estudantis de 1968 não se restringiram apenas aos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, mas ganharam dimensão nacional, impulsionadas pela perplexidade da violência policial contra os estudantes. “[...] Em Belo Horizonte, os estudantes realizaram uma passeata no mesmo momento que, no Rio de Janeiro, estava acontecendo o enterro de Edson Luís” (SANTOS, 2015, p. 156). Em Brasília, com o apoio de populares, estudantes incendiaram viaturas da polícia e palcos em que seriam celebrados o aniversário do golpe civil-militar. Em outras cidades como São Paulo, Ceará, Curitiba, Maceió e Espírito Santo, também ocorreram manifestações em homenagem a Edson Luís.

Os meses entre março e junho de 1968 foram marcados por grande tensão entre os estudantes e o governo, pois a principal demanda do movimento estudantil ainda continuava a ser a política educacional do governo militar (MARTINS FILHO, 1987). Na medida em que o Estado agia com violência, os jovens também se posicionavam de forma mais radical, portanto, “[...] nesse período, para alguns grupos juvenis, a violência passou a ter uma noção positiva, por ser considerada como instrumento legítimo de ação política [...]” (SANTOS, 2015, p. 158). Essa guinada da juventude em direção a violência, levou Barros a defender que seria preciso canalizar a “força da juventude”, alimentando-a de uma autêntica cultura democrática, de incentivo ao trabalho e amor à Pátria, o que só poderia ser feito por meio da educação.

Além disso, o entusiasmo pela modernização, não somente universitária, mas de todo o país, “o governo militar percebeu, por influência da assistência técnica dada pela USAID, a necessidade de se adotar, em definitivo, medidas para adequar o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil ” (FÁVERO, 1991, p. 26). Para isso, buscou reformar a universidade, “[...] visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País” (FAVERO, 2006, p. 65).

O modelo econômico de dependência associada adotado pelo governo gerou a emergência de se adequar a educação à formação para o trabalho. Desse modo, a educação passou a ser vista, ora como um bem de consumo, ora como um investimento e, especialmente, como um bem relativamente escasso, que se destacava por ter um importante papel na promoção do desenvolvimento nacional e individual e, conseqüentemente, para a construção da “Pátria Grande”. O debate foi se estilizando como base no tratamento quantitativo do papel da educação. Demonstrava-se com propriedade a forte relação entre educação e crescimento econômico e firmava-se na noção de que o investimento em capital humano era mais relevante

quanto os investimentos no capital físico das universidades (ARAPIRACA, 1979). Conforme registrou Barros (16/12/1968, p. 04, JT),

Será necessariamente a Universidade formadora das elites intelectuais e incentivadora da pesquisa científica. Reforçar a Universidade significa ativar a oficina onde a cultura se conserva, se transmite e se promove. A oficina do saber se monta com equipamentos materiais, mas só funciona com capital humano, com valores intelectuais e morais, alimentadores do sentido espiritual de austeridade, desprendimento e devoção (BARROS, 13/05/1968, p. 04, JT).

Essa maneira de ver o indivíduo como suscetível ao “investimento” a partir da educação formal ou pelo treinamento, foi explicitamente desenvolvido com base na teoria do capital humano, difundido durante a década de 1960 por um de seus principais idealizadores, Theodore William Schultz que, ao estudar a rápida recuperação da economia japonesa no segundo Pós-Guerra, concluiu que o crescimento da riqueza nacional, a longo prazo, seria comandado mais pelo investimento em recursos humanos do que pela abundância de recursos naturais ou mesmo pela disponibilidade de capitais para investimento (SCHULTZ, 1967).

O capital humano seria o montante de investimentos em instrução, habilidades e conhecimentos, que uma nação ou os indivíduos fariam na expectativa de retornos adicionais futuros, pelo aumento de renda e mobilidade social (SCHULTZ, 1967). A variação de desenvolvimento maior ou menor entre países ou o aumento de mobilidade social dos indivíduos, que antes era explicado pela abundância e o domínio de tecnologia, insumos de capital e mão de obra, passou a ser explicado pelo investimento em capital humano. Isto é, aqueles países que investissem em instrução e saúde teriam a chave para sair de sua condição de subdesenvolvido, porque os indivíduos teriam maiores rendimentos futuros e, conseqüentemente, ascensão social.

A teoria sustenta a ideia de que um indivíduo com relação a outro, “[...] na medida que o seu nível de educação cresce, cresce também a sua renda, partindo do pressuposto de que seria pela educação que a produtividade do indivíduo aumentaria” (ARAPIRACA, 1979, p. 33). A educação e o treinamento profissional passaram a ser vistos como formas de investimentos, aumento da produtividade e, conseqüentemente, de riqueza. Assim, quanto mais elevados os níveis de escolaridade e treinamento, mais próspera a renda e a elevação social.

Para Arapiraca (1979), o conceito de capital humano é ideologizado na medida que coisifica a noção de valor-trabalho nele implícito, isto é, o capital não é uma categoria independente, muito pelo contrário, é compreendido a partir de uma relação de produção, que se processa entre detentores de meios de produção e de força de trabalho, portanto os valores

econômicos se desenvolvem por si num processo de relação mútuo. “[...] O capital é um valor que se acresce de uma mais valia, na medida em que o valor de uso do resultado do trabalho é acrescido de um valor de troca que é abstraído das qualidades naturais e físicas das mercadorias” (ARAPIRACA, 1979, p. 02).

De acordo com Frigotto (2006), a teoria do capital humano é um meio que a burguesia mundial encontrou para explicar o fenômeno da desigualdade social entre as nações, entre os indivíduos e os grupos sociais, sem desvendar os fundamentos reais que produzem esta desigualdade: a propriedade privada dos meios de produção pela burguesia ou classe capitalista e a compra numa relação desigual, da única mercadoria que os trabalhadores possuem para proverem seus meios de vida – a venda da força de trabalho.

A ênfase dada à teoria do capital humano apareceu, nos escritos educacionais de Barros, como uma saída para contribuir com o processo de desenvolvimento e como um projeto pedagógico para canalizar os anseios da juventude na dissolução de problemas sociais, que naquele momento figurava um impasse para a manutenção da legitimidade hegemônica do estado militar. Para o autor, seria preciso “[...] um esforço construtivo, capaz de investir no processo educativo de forma a canalizar a energia da juventude organizada, disposta a trabalhar e a criar para integrá-los na dissolução de problemas sociais nos rincões mais distantes e abandonados do país” (BARROS, 22/06/1968, p. 04, JT).

De acordo com Gramsci (2001), na sociedade capitalista, a desagregação social é expressão prática da luta travada entre as classes e os grupos sociais, especialmente, em momentos de crises, portanto, a tentativa de recompor a “unidade perdida”, tende a ser posta em ação pelos blocos de poder. No início do regime militar, a reconciliação com a classe trabalhadora e com o movimento estudantil era uma preocupação do governo, porque seu objetivo maior era estabelecer a harmonia entre o capital e o trabalho. Conforme é possível observar no discurso de posse do presidente Costa e Silva (01/04/1967, p. 05, OESP).

[...] esse entendimento perfeito entre o governo e as classes trabalhadoras e estudantis, existirá no meu governo por obrigação e, não por favor. Porque é até desprimoroso se pensar que possa haver “desconciliação”, que possa haver atritos, quando o governo deve trabalhar para que essas duas classes prosperem e vivam em condições de ajudar o País. [...] Consoante as novas diretrizes governamentais, dirigidas para a dignificação do homem mediante a sua valorização progressiva, a ser conseguida pela harmonia entre o capital e o trabalho, pela implantação da justiça social e pelo esforço conjugado em prol do bem comum (COSTA E SILVA, 01/04/1967, p. 05, OESP).

O discurso de Costa e Silva revelou-se contraditório assim como o seu governo, porque foi um dos presidentes mais repressivos e violentos contra os estudantes e a classe trabalhadora durante o regime militar. No entanto, seu discurso fazia parte de um projeto hegemônico de sociedade, por meio do qual as classes detentoras do poder, se esforçavam em busca de assimilar valores específicos em normas sociais, por isso, a política educacional ganhou atenção especial, pela necessidade de adequá-la às exigências do capital. Isto é, “[...] os valores assumidos pelo Estado na reforma da educação não apareceram como resultado das lutas de classes, mas como adequação da educação às novas necessidades do desenvolvimento social e individual” (KOEPSEL, 2014, p. 29).

Com base neste ponto de vista o “poder jovem” passou a ser visto como um meio de contribuir para o desenvolvimento econômico, cultivando-a como prática social produtiva no seio da juventude trabalhadora e estudiosa, processo que ocorreria por meio da educação, que teria como função precípua desenvolver as habilidades e conhecimentos objetivos aumentando a produtividade, pois “[...] os estudantes são os principais interessados no ensino, são também a força criadora e independente, passível de formação e capaz de concretizar o desenvolvimento” (BARROS, 23/03/1968, p. 04, JT).

Impunha-se, explicitamente, a intenção de legitimar a racionalidade pedagógica pelo modo de produção capitalista, aplicado por mudanças radicais no processo educativo, objetivando modernizá-lo pela racionalização da filosofia pedagógica (ARAPIRACA, 1979).

De acordo Mascaro (13/08/1967, p. 04, JT), o jovem adolescente, seria antes de tudo, um ser experiente, um ser mimético, mas disponível para o bem em si, que diante de um desafio o perseguiria com vigor entusiasmos, mas depois de alcançar um objetivo, voltaria a sentir-se no vácuo, novamente disponível, mas agora já desprovido de pureza inicial. Por outro lado, como o jovem está, mais do que os espíritos formados, sujeito ao mimetismo social e anímico, o comportamento do ambiente – isto é, das pessoas que o observa, seja o pai, o colega, o “astro” de cinema ou televisão, o professor, o líder político, a sociedade, enfim – exerce sobre si poderosa influência.

Neste sentido, o “poder jovem” estaria ligado a um plano pedagógico em que o indivíduo, deveria aprender a ser cidadão, trabalhador e humano, pautado por boas influências sociais. Isto é, arditosamente Barros propunha um projeto de inclusão social e de formação do jovem para a vida em sociedade, tal como ela era, a partir de ajustes e reformas nas instituições sociais. O jovem seria formado para se adequar aos *status quo*, não para fazer críticas à sociedade, de modo a repensá-la e propor novas formas de atuação política, mas uma atuação

em um cenário já montado em que o que se deve fazer é resolver pequenos problemas emergentes.

Para o autor, seria preciso transformar o “poder jovem” em energia positiva para alcançar o desenvolvimento econômico, pois “o poder criador da juventude” seria um recurso que necessitava ser transformado em riqueza e, isso, seria conquistado por meio do ensino. Sem dúvida constituiria o ensino peça fundamental para a valorização do jovem brasileiro, “[...] mais e melhor poderá trabalhar para si, aumentando a produção do país e melhorando o seu próprio padrão de vida. Educando, aperfeiçoamos a nossa força de trabalho” (BARROS, 22/06/1968, p. 04, JT).

De maneira conveniente, Barros passou a veicular a noção de que investir nas capacidades individuais seria mais rentável e positivo para o processo de desenvolvimento, se fosse estimulado em consonância com o “poder jovem”, pelo entusiasmo da juventude e seu espírito desafiador e competitivo. Munido desta “força exuberante”, caberia ao Estado providenciar que cada indivíduo usasse das vantagens completas da oportunidade de desenvolver-se num grau máximo de suas capacidades individuais, mas respeitando os direitos idênticos do próximo. Para isso, seria necessário que a sociedade assegurasse certas prerrogativas a cada um, isentas da interferência indefensável de outras pessoas ou do próprio Estado. Essas prerrogativas constituíam-se em direitos inalienáveis dos homens, da liberdade geral de possuí-los e gozá-los, que formariam o estado de igualdade em que o homem foi criado (BARROS, 23/03/1968, p. 04, JT).

Desse modo, pode-se dizer que Barros fazia um tipo de jornalismo que de acordo com Gramsci (2001), poderia ser denominado de “integral”, que não somente pretende satisfazer todas as necessidades de certa categoria de seu público, mas pretende criar e desenvolver tais necessidades e, conseqüentemente, em certo sentido, criar seu público e ampliar progressivamente sua área. Trata-se de um tipo de agrupamento cultural, mais ou menos hegemônico, de certo nível e, particularmente com uma orientação geral veiculada pela expressão, isto é, da repetição de frases ou de palavras que simplificam ideias complexas e carregam interesses de classes.

Barros (23/03/1968, p. 04, JT) definia o “poder jovem” como um fenômeno que teria nascido na França, sob a égide da nova esquerda inspirada em Marx, Mao e Marcuse, a qual se espalhou por toda a Europa Central, Estados Unidos e América Latina, canalizado por meio de violência generalizada. Em muitos casos, parecia haver razões suficientes para que os estudantes tentassem, por métodos radicais, chamar a atenção de amplos setores da opinião pública para os seus problemas e obrigar muitas administrações universitárias letárgicas,



arcaicas, imobilizadas pelo formalismo de tradições medievais, a reformar e atualizar as instituições de ensino superior.

A explosão da população estudantil produziu a insuficiência das acomodações universitárias e do aparelhamento científico, criando classes absurdamente lotadas, os regulamentos arbitrários e obsoletos do comportamento estudantil, currículos rígidos e irrelevantes o burocratismo excessivo, que dificultava o contato dos funcionários administrativos das universidades, frequentemente os professores, com os estudantes, figurando entre as causas legítimas do protesto e da reivindicação violenta da geração universitária (BARROS, 23/03/1968, p. 04, JT).

Para Nicolas Boér (12/10/1969, p. 04, JT), a “revolta estudantil” ou a sua “ânsia contestatória” era proveniente de razões sociológicas muito profundas e complexas, bem como de genuínos e imediatos descontentamentos sociais e políticos gestados no período pós-Guerra, que iam muito além de reivindicações educacionais, tornaram-se uma ameaça cada vez mais séria à continuação e ao desenvolvimento orgânico das instituições tradicionais e livres, por isso precisava ser controlada.

O “poder contestatório da juventude” deixou de ser classificado como transvio juvenil e tornou-se uma espécie de força presente na juventude, que tinha como elemento a capacidade de contestação, uma “energia potencial”, uma “força social criadora”, que estavam sendo utilizadas por falsos democratas, agentes do comunismo, mas que sabiamente canalizada seria capaz contribuir com a construção da “Pátria Grande”.

Neste sentido, o “poder jovem” era entendido como um campo de forças relacionado à conduta da juventude, que poderia ser canalizado visando um objetivo ou uma força de produção do novo na sociedade por intermédio da crise.

O “poder jovem” passou de “transvio juvenil” para um “conflito de gerações”, como algo próprio da juventude, como um estágio natural de rebeldia e imaturidade biológica que o indivíduo passaria para chegar a vida adulta, ao buscar, assim negar a força política dos jovens como um modo de operar e se organizar contra as práticas coercitivas da injustiça social. Portanto, concordamos com Orso (2014, p. 173) ao afirmar que “[...] as lutas, os conflitos as mobilizações, os movimentos sociais, em vez de serem compreendidos como excrescências sociais, são entendidos como produtos “naturais” da materialidade social”.

Barros negou o “poder jovem” como explicitação e contestação da crise social, gestada a partir de uma sociedade injusta e desigual. Ao contrário, induzia uma prática social em que havia uma espécie de defesa de autoconsciência da juventude, em que o jovem seria chamado para a arena pública para atuar a partir daquilo que tinha de melhor: ânimo e entusiasmo; para

contribuir com o desenvolvimento de uma sociedade que já estava posta, exercendo, assim, seu dever de cidadão.

Para o autor, esse poder deveria ser cultivado em cada jovem e utilizado estrategicamente nas ações governamentais direcionadas à juventude, para evitar rebeldia contra o sistema, mas ao contrário, estimular seu papel de cidadão dentro do mesmo. A palavra de ordem era para não se fazer críticas radicais à sociedade, por isso, os blocos de poder buscavam alternativas político-ideológica de melhorá-la e incluir nela o “jovem-cidadão”. A cidadania daí derivada seria a cidadania produtiva. Em outras palavras, a junção harmoniosa entre os programas governamentais e o sistema de ensino brasileiro deveria formar o “cidadão profissionalmente produtivo”<sup>35</sup>, numa síntese entre “continuidade” e “terminalidade”. Ou seja, mesmo aquele jovem que não conseguisse ingressar na universidade, nem por isso, se transformaria num ‘excedente’ ou num jovem frustrado sem qualquer qualificação específica reclamada pelo mercado de trabalho; sua passagem pelo colégio (depois da lei 5.692/71 ganhou nomenclatura 2º grau) deveria garantir-lhe ingresso imediato no mercado de trabalho, como aprendiz ou como voluntário da pátria, oferecendo-se para ajudar na resolução dos problemas sociais.

Os direitos sociais tornaram-se mercantilizados, especialmente, a educação que “[...] seguiu a mesma matriz teórico-político-ideológica do Estado, na sua gestão e no seu conteúdo curricular, ambos baseados e legitimados pela ausência de sensibilidade com o social e por uma racionalidade científica instrumental” (SILVA JÚNIOR, 2017 p. 158).

Essa visão de atributos dos jovens ficou claramente registrada a partir de 1967, à medida que Barros passou a veicular a ideia de que a “juventude merecia estímulos”, por sua “energia exuberante” e por sua “força vital” e criadora. Com base neste mesmo ponto de vista, Silva (28/06/1967, p. 04, JT) afirmou que a juventude possuía dotes representativos que deveriam ser observados e utilizados pelo poder público em benefício do desenvolvimento econômico e social do país, dentro ou fora das instituições de ensino. Para isso, utilizava-se como exemplo a atuação dos alunos ligados ao Projeto Rondon e seu sucesso e alertava para o fato de que:

---

<sup>35</sup> Os termos “cidadão produtivo” ou “jovem profissionalmente produtivo” ganhou ênfase nos artigos de Barros e de um modo geral nos artigos sem assinaturas do *Jornal da Tarde*, para caracterizar a escola de primeiro e segundo graus, pois ao mesmo tempo que serviria de degrau para acesso à universidade, seria completa em si própria, formando o homem e o cidadão profissionalmente produtivo. Antes da aprovação da lei 5.692/71, a ideia era mobilizar a juventude que terminasse o ensino médio e não conquistasse uma vaga na universidade a trabalhar como aprendiz e, depois que aprendesse a profissão a qual havia se dedicado, a empresa o contrataria ou de forma voluntária oferecesse sua mão de obra para ajudar na resolução dos problemas sociais, até ingressar de vez no mercado de trabalho ou na universidade.

É preciso separar os movimentos válidos da juventude, perfeitamente defensáveis no que representam de renovadores da sociedade, daqueles que apenas se destinam a destruir valores definitivos da nossa civilização. Essas condenáveis e é preciso tornar obrigatório o seu controle e a destruição das fontes que a originam (SILVA, 28/06/1967, p. 04, JT).

A imagem do jovem “renovador da sociedade” seria aquele laborioso, estudioso, comprometido com as questões sociais, com a família, com as instituições de ensino, responsável e respeitoso com as autoridades políticas e familiar, que não confabulasse com seus pares revoltados. A construção de um ideal de jovem compatível com as necessidades do processo de desenvolvimento da nação se prolongou pelo final da década de 1960 e adentrou a década de 1970, idealizado como um projeto de jovem que num futuro próximo, constituiria as classes dirigentes da nação.

Diante dos constantes protestos juvenis do aumento de pequenos delitos, da violência, da rebeldia juvenil, do aumento do uso de entorpecentes, criou-se a ideia de que a geração da década de 1960 estava perdida. Barros, por outro lado, passou a defender que a juventude não estava perdida, pois no meio da juventude brasileira havia “jovens bons”, “jovens estudiosos”, com potencial, inclusive de multiplicar as forças produtivas e contribuir com o desenvolvimento econômico e social do país, para isso, seria preciso atribuir ocupações aos jovens, pois “[...] os estudantes dispõem de tempo suficiente para atuar politicamente, envolver-se em protestos vazios, porque são socialmente privilegiados, portanto não precisam trabalhar para obter o próprio sustento” (BARROS, 11/03/1968, p. 04, JT).

Para Braghini (2010), pelo elevado número de estudantes que participava das mobilizações estudantis durante a década de 1960, a concepção que desvinculava os estudantes do trabalho passou praticamente a ser um senso comum em alguns órgãos de comunicação. Senso comum ou não, a partir de 1967, nota-se no discurso de Barros um vínculo entre os estudantes e o trabalho como uma pedagogia a ser aplicadas em todas as instituições de ensino do país.

A meta da educação não deveria ser a de criar um bem útil para as relações de troca: é antes de tudo formar homens. No caso do Brasil, dar um objetivo patriótico à responsabilidade dos moços, apontar-lhes o caminho, mas seguindo à frente deles. Educar para a responsabilidade. Intercalando uma ocupação útil na ação que medeia entre a infância e a aquisição de um diploma, sem isso a irrequietação e o compromisso dos moços serão perigosamente inevitáveis. (BARROS, 26/04/1967, p. 04, JT).

Observa-se que junto com a euforia do crescimento econômico, emergiu na sociedade um ideário com vistas à reformulação de mentalidades e aceitação de responsabilidades para o desenvolvimento da nação, pois “[...] é preciso difundir em todo o território nacional uma mensagem de renovação das mentalidades e da aceitação das graves responsabilidades que cabem a todos e a cada um neste momento decisivo da nossa história” (BARROS, 26/04/1967, p. 04, JT). .

De acordo com Santos (2013), pelo crescimento econômico os jovens passaram a ser vistos não só como uma força potencial para o trabalho, mas como uma possibilidade de mercado consumidor. Por isso, buscou-se promover alterações substanciais na mentalidade dos jovens de maneira mais urgente possível. Daí a necessidade de mostrar “a responsabilidade social do jovem brasileiro”, a começar por tomar posições nacionalistas, repudiar conceitos de sociedade antidemocrática e totalitária e refletir diante de atos de indisciplina para cultivar a lei e a ordem. Elementos imprescindíveis para construir uma nação próspera e desenvolvida, pois a criação de riqueza contribuiria para a elevação do nível de vida da população, promovendo saúde, educação e justiça social.

Na perspectiva de Barros (12/07/1968, p. 04, JT), independente da condição social do jovem, impunha-se um dever de retribuir à sociedade com sua força de trabalho, mesmo que fosse de forma voluntária, pois o trabalho seria uma espécie de devolução moral e financeira do jovem para com a sociedade que lhe amparou, tanto em nível médio quanto universitário.

A articulação de uma juventude laboriosa e bem-sucedida foi ganhando forma entre 1967 a 1968, juntamente com a ideia da reforma do ensino médio e superior e a possibilidade de lançar o jovem ao mercado de trabalho, para que a juventude pudesse cumprir com sua responsabilidade social, pois, a juventude e de modo muito especial a juventude estudantil teria uma responsabilidade histórica com a sociedade, por isso seria necessário delimitar bem os seus ideais e aspirações, para que soubessem o que queriam e para onde apontaria todo o seu entusiasmo, suas energias juvenis e sua santa rebeldia contra o mal a serviço do amor, da justiça e da verdade (BARROS, 12/07/1968, p. 04, JT).

Curiosamente a imagem do jovem laborioso e estudioso, possuidor de uma “energia criadora” emergiu nos escritos educacionais de Barros juntamente com o crescimento econômico feito sob a mão forte do Estado, impulsionado pela Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967; pela Lei de Imprensa de fevereiro de 1967; pela Lei de Segurança Nacional de março de 1967 e sob os auspícios da teoria do capital humano, indicando que a ação política e social dos jovens poderia ser vista como uma espécie de autoinvestimento, e como um meio de canalizar seus anseios na construção da “Pátria Grande”, entendida como

Uma Nação plenamente desenvolvida em terra, no ar e no mar. Livre do analfabetismo [...] em que todos os problemas do urbanismo sejam resolvidos; cada cidadão tenha consciência exata dos seus direitos e deveres sociais e políticos; onde o intercâmbio econômico, político e intelectual com outros países seja incentivado; o aproveitamento das capacidades reais seja promovido, elevando aos mais altos postos os mais aptos. [...] onde seja regulamentado sob as bases harmônicas o problema das relações entre capital e trabalho. Onde seja repreendido os vícios que degradam o regime e combater os que o exploram. Enfim uma terra triunfante, prospera espiritual e materialmente, rica instruída e educada, forte, respeitada e admirada dentro e fora do continente, a maior entre as maiores (SILVA, 28/06/1967, p. 04, JT).

Para atingir este patamar de desenvolvimento seria preciso integrar o jovem na sociedade. Para isso, Barros (12/07/1968, p. 04, JT) passou a veicular a ideia de que uma autêntica reforma universitária deveria levar em conta “o poder criador” da juventude. Trata-se de um momento em que a educação passou a ser pensada como meio de preparar o cidadão para o trabalho, canalizando suas energias para o bem comum. Ou seja, a política educacional passou a ser vista não como estatísticas ou fruto de iniciativas abstratas, “[...] mas estrategicamente empregada no discurso dos conflitos sociais, expressando em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar as decisões do Governo Militar” (SILVA JUNIOR, 2017, p. 39).

Diante da necessidade da formação para o trabalho, para atender aos setores modernos, a educação passou a ser denunciada pelo descompasso em relação ao desenvolvimento econômico. A inadequação do sistema de ensino com relação à formação de mão de obra, passou a ser tratada como um problema imperativo do desenvolvimento. “[...] O desacerto entre a educação e as novas necessidades empresariais, justifica que o planejamento do setor educacional passasse a se subordinar ao planejamento do desenvolvimento econômico e social” (KOEPEL, 2014, p. 47).

A imprensa, somada ao Estado e aos grandes empresários, desempenhou papel ativo com uma intensa campanha de manipulação, de arregimentação, de convencimento social, que funcionava para controlar as iniciativas de organizações populares. Portanto, a imprensa “onde se fecham as aspas? [...] encontra-se, permanentemente, no ponto de encontro ou desencontro dos interesses de Estado, das manipulações políticas e lutas de poder, ou seja, por vezes afina-se com os interesses de Estado, em outras lhe faz oposição [...]” (SOSA, 2007, p. 17). Ao expressar suas proposições, a imprensa canaliza seus anseios particulares em nome dos anseios da sociedade, decorrentes das lutas políticas e ideológicas de cada época.

A imprensa seleciona os fatos que deverão se tornar notícias, recriando a realidade de acordo com seus interesses políticos, econômicos e culturais imediatos. Esta postura em uma sociedade de classes tem como premissa não operar interesses conflitantes, mas promover informações que aguçam o confronto das posições políticas no âmbito do público leitor (SOSA, 2007).

Ao veicular as notícias, a imprensa se utiliza de discursos democráticos postulando-se como portadora da neutralidade e da objetividade, porém difunde a ideologia dominante de acordo com as correntes de opinião presentes na sociedade, participando das lutas de poder. No entanto, a neutralidade não passa de mera retórica, usada para preservar o discurso e os interesses do próprio veículo. “[...] A neutralidade jornalística é um mito cotidianamente desfeitos nas relações, a partir da elaboração da pauta que determina a forma de se buscar os fatos, o conteúdo apresentado e, eventualmente, indica os propósitos do grupo editorial ao qual pertence” (LUSTOSA, 2004, p. 22).

Neste cenário, a universidade ganhou papel específico, tornou-se alvo de críticas por sua obsolescência, em especial, pela sua ausência de práticas educativas vocacionais, por sua inadequação do preparo para a vida e para o trabalho, passando a ser solicitado que fosse redefinida sua estrutura e o seu conteúdo. “[...] Aquilo que era sentido como crise político-institucional, econômico-financeira e do sistema partidário, foi, no âmbito educacional, percebido como crise da educação” (KOEPSEL, 2014, p. 30).

A formação de mão de obra para o trabalho foi tomada como um processo conciliatório entre as “[...] necessidades dos cidadãos e as necessidades da produção” (GERMANO, 2011, p. 264). Ideário circularmente repetido e difundido nos documentos da política educativa e na imprensa. Portanto, lia-se nos escritos educacionais de Barros a ideia de que a medida que se investisse na formação do trabalhador, haveria uma taxa de retorno individual e social.

A educação passou a ser vista como uma mercadoria, que ao agregar qualificações ao trabalhador aumentaria a sua produtividade e sua renda futura. Desse modo, o trabalhador que adquirisse melhor habilidade teria a probabilidade de modificar a sua condição social (FRIGOTTO, 2006). Trata-se de um discurso contraditório, pois a burguesia enquanto classe dominante, por meio de uma ideologia hegemônica difunde em todos os âmbitos sociais a ideia de que cada sujeito tem seu lugar determinado na sociedade, na qual uns, foram destinados a comandar e, outros destinados a serem comandados. Na indústria, “[...] o operário não é considerado mais que uma fração do capital, posto à disposição da indústria, da qual recebe um salário em troca de sua força de trabalho” (MARX; ENGELS, 2012, p.64). O trabalho é exercido de forma alienada, cuja, única finalidade é o salário, independentemente de sua

qualificação profissional. Parcela pequena e insuficiente para que o indivíduo consiga viver com dignidade.

O discurso em defesa da utilização das potencialidades procurava encorajar os indivíduos a atuarem, de maneira sistemática, para acumular competências que os deixariam em posição de vantagem nas relações de concorrência disseminadas no mundo do trabalho. Entretanto, o discurso não levava em consideração as diferenças de classe, isto é, para adquirir habilidades determinadas pela cultura formal, as condições objetivas seriam componentes influenciáveis, portanto o ambiente familiar, o local de moradia, o acesso ao teatro, filmes, música, lazer e bens materiais e, sobretudo, o investimento em níveis mais elevados de educação seriam primordiais na composição do capital humano. Desse modo, refletir sobre o modelo da “Nova Universidade” necessária ao desenvolvimento do “poder jovem” é o objetivo da nossa próxima seção.

### **5.1 “A Nova Universidade” e a formação da juventude democrática**

O projeto de modernização das universidades, proposto pelo governo militar, só encontraria uma forma mais acabada no relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) de 1968, documento elaborado após o ápice de mobilizações estudantis durante o primeiro semestre daquele ano. Destinado a estudar a Reforma Universitária, o relatório foi instituído pelo Decreto nº 62.937 de 02 de julho de 1968, que fixou sua composição e definiu-lhe competência e as medidas necessárias ao seu funcionamento. Redigido por um grupo de burocratas do Estado e de intelectuais conservadores<sup>36</sup>, entre eles Roque Spencer Maciel de Barros que atuou na condição de relator, o documento “[...] tinha como objetivo fornecer uma resposta à crescente pressão do movimento estudantil, propondo uma reforma das Universidades a partir de cima a fim de retirar às vanguardas estudantis as suas palavras de ordem de mais eficácia política” (MARTINS FILHO, 1987, p. 127).

De acordo com Fávero (1991), as soluções propostas pelo grupo de trabalho e incorporadas pela lei 5.540<sup>37</sup> de 28 de novembro de 1968, já se mostrava definido pelos blocos

---

<sup>36</sup> Grupo de trabalho, responsável por estudar a reforma da universidade, composto por intelectuais ligados à Universidade de São Paulo e fiéis ao governo militar, entre eles, estavam o professor Antônio Moureira Coceiro; padre Fernando Bastos de Ávila; o reitor João Lyra Filho; o doutor João Paulo dos Reis Veloso, doutor Fernando Ribeiro do Vai; professor Roque Spencer Maciel de Barros; professor Newton Sucupira; professor Valnir Chagas e mais dois estudantes universitários, que embora convocados preferiram abster-se de dar sua colaboração (GERMANO, 2011).

<sup>37</sup> Ao grupo de trabalho foi concedido o prazo de 30 dias para concluir os estudos e lavrar um anteprojeto de lei geral sobre a organização e funcionamento do ensino superior no país. Ao término do período estipulado, a comissão enviou ao presidente da República cinco anteprojetos de leis especiais que propunha a modificação do

de poder conforme ficou evidente nos escritos educacionais de Barros, isto é, assimilou as propostas presentes nos acordos MEC-USAID, nos Relatórios *Atcon* e Meira Mattos e de instituições empresariais como IPES, IBAD e da grande imprensa. Tanto que o grupo de trabalho não “[...] reivindicou para si a originalidade das soluções propostas. Ao contrário, foi sua preocupação constante recorrer ao vasto ideário já elaborado em torno do tema e objetivá-lo em instrumentos eficazes de ação” (FÁVERO, 1991, p. 29).

Por isso, em 1967, quando o presidente Costa e Silva, preocupado com os protestos e a “subversão” no meio estudantil, instituiu pelo Decreto nº 62.024, de 29 de setembro uma comissão especial com a finalidade de propor medidas relacionadas aos problemas estudantis, Barros demonstrou notável entusiasmo, ressaltando que a comissão daria “[...] notória contribuição a um encaminhamento pertinente do problema estudantil” (JT, 30/09/1967, p. 04).

O Relatório Meira Matos ficou pronto em 1968, apresentando os pontos críticos na educação brasileira e os caminhos para a superação dos problemas. As dificuldades apresentadas pelo relatório, foram as manifestações estudantis; a questão dos excedentes; a falta de recursos financeiros, para efetivar a expansão do ensino que o desenvolvimento econômico do país demandava; e, a falta de racionalidade organizacional no MEC (FÁVERO, 1991).

Ficou instituído no Relatório Meira Matos que o problema dos excedentes e as mobilizações estudantis figuravam entre os problemas de difícil solução. Para o relatório, os excedentes resultavam tanto do crescimento populacional, quanto da crescente compreensão sobre o valor da instrução como instrumento de promoção social.

Para a dissolução do problema dos excedentes, a comissão sugeriu a reestruturação do MEC e a reforma na universidade brasileira. Quanto aos recursos financeiros, sugeriu controle rígido de gastos, evitando desperdícios de recursos materiais e humanos. Orientava as universidades firmarem novos acordos de financiamentos e a extinção da gratuidade no ensino superior (FÁVERO, 1991). O relatório direcionava para a privatização do ensino superior, “[...] eficiência da gestão, gestão financeira e gestão administrativa, a ideia era ser rentável, ocupar melhor o tempo de trabalho do professor e instalações, assim como rever a autonomia das universidades” (KOEPSEL, 2014, p. 59-60).

---

Estatuto do Magistério Superior Oficial, a criação do Fundo Nacional do Desenvolvimento de Educação, instituiu os Centros Regionais de Pós-Graduação, aprovavam a implantação do regime de tempo integral e dedicação exclusiva para o magistério superior, e, além disso, dispozo sobre a assistência financeira da União aos Estados, Distrito Federal e municípios (RELATÓRIO..., 1983, p. 04).



Nesta perspectiva, entendemos que a posição em favor da privatização do ensino decorria da existência de um consenso entre os setores dirigentes da sociedade (militares, tecnocratas, empresários, imprensa e intelectuais), em face do projeto de Reforma Universitária.

Entretanto, não pretendemos aqui analisar o modelo de universidade instituído pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária de 1968 que serviu de base para a elaboração da lei nº 5.540/68, mas o projeto de universidade defendido por Barros nos editoriais do *Jornal da Tarde*, o qual denominava de “A Nova Universidade”. Embora “[...] analisando-se o Memorial e os escritos de Roque Spencer Maciel de Barros sobre a Universidade, percebe-se que maior parte do mesmo foi elaborada pelo relator” (ORSO, 2003, p. 350).

Barros (02/05/1968, p. 04, JT) defendia que uma sábia reforma da universidade brasileira não poderia limitar-se à sugestão de uma tímida reestruturação, capaz de ajustar algumas de suas peças, lubrificar algumas de suas molas emperradas e, dessa forma obter uma razoável melhora do seu rendimento econômico. Tratava-se de traçar o modelo de uma nova universidade, pois para o autor, a instituição era um amálgama de faculdades heterogêneas, fechadas em si mesmas, criadas em épocas diversas, para responder a necessidades diferentes, que não formavam na quantidade exigida pelo país, nem com a qualidade desejada, tanto as elites culturais e políticas “[...] que amanhã vão assumir a responsabilidade do poder, quanto os quadros técnicos necessários para atender as exigências do desenvolvimento, sem o qual estarão ameaçadas as instituições políticas democráticas e os ideais éticos de uma sociedade justa” (BARROS, 02/05/1968, p. 04, JT).

Desse modo, a universidade ideal, para o autor, era um organismo inexistente, uma palavra que se limitava a um decreto, a uma organização administrativa nem sempre efetiva, que não desempenhava adequadamente a sua função, portanto era um sonho a ser perseguido, que finalmente na condição de relator do GTRU poderia pôr em prática.

Barros partia de um modelo de universidade idealizado que desprezava a existência das classes sociais, por isso fazia análises de seu funcionamento, de sua administração e objetivos como se não houvesse contradições, como se a universidade fosse um organismo que estivesse à margem das questões sociais, isenta das contradições e interesses de classes. Por este motivo, criticava as mobilizações do movimento estudantil que se organizaram em defesa da Reforma Universitária.

Se por um lado, o movimento estudantil buscava mudanças profundas e estruturais nas instituições de ensino superior, com finalidades revolucionárias, por outro, Barros procurava manter as discussões em torno da Reforma Universitária como um problema eminentemente

técnico, procurando adequá-la unicamente às exigências do desenvolvimento econômico conforme requeria as exigências da Aliança pelo Progresso.

Não há dúvidas de que a Reforma Universitária tem aspectos políticos, não se reforma uma instituição sem definir os objetivos a estes, mas nem por isso, pretendemos que as discussões sobre o problema seja levado à margem das preocupações políticas, por isso, lamentamos que o debate seja quase sempre, mero pretexto para objetivos que nada tem a ver com a Universidade. O problema é eminentemente técnico e, possivelmente não é em exaltados comícios, dominados pelo emocionalismo e pela imaturidade, que se pode tratar com seriedade da reformulação da Universidade (BARROS, 03/06/1967, p. 04, JT).

Barros afirmava que o fato de a universidade ter sido inundada por subalternos interesses políticos, imediatos e tacanhos estava ligado à crescente massificação que dominava o homem moderno, tornando-o mutável e efêmero. Por isso, defendia a necessidade de uma nova instituição, pujante e criadora capaz de desempenhar o papel de primeira ordem na orientação espiritual do país, capaz de formar o homem imutável e universal (ORSO, 2003). Para isso, Barros (05/06/1968, p. 04, JT) defendia um modelo de universidade liberal, pois acreditava que o fundamento da universidade seria a liberdade, tomada em seu sentido mais extenso. Livre de qualquer fanatismo religioso e ideológico, a universidade deveria servir sempre ao espírito da cultura autêntica, da ciência e da verdade, posta a serviço do crescimento nacional e humano. Nas palavras do autor a universidade deveria ser

[...] a mais alta expressão consciente da vida cultural de uma nação. Enraizada nas suas tradições espirituais mais autênticas, cabe-lhe primeiramente, num clima de ampla liberdade e gozando de plena autonomia didática, administrativa e financeira, conservar o patrimônio cultural, nacional e humano, impedindo a todo o instante, que a “barbarização venha de onde vier, ameace o reino do espírito – o mundo da cultura e da ciência – roube ao homem a dignidade e a condição humana. Mas não lhe cabe apenas o papel conservador da cultura: cabe-lhe ainda a tarefa constante de fomentá-la e aperfeiçoá-la, cabe-lhe uma função criadora, que a completa e revela em toda a sua luz suas autênticas dimensões. Na Universidade sob um ponto de vista sempre crítico, devem encontrar lugar toda a ciência, todo o conhecimento, todas as letras, todas as artes, articuladas segundo um princípio diretor e orientada por uma filosofia que, em nosso entender, há de reconhecer como os seus postulados essenciais o respeito pela dignidade moral do homem, a valorização da liberdade humana e o amor da verdade, acima das paixões e dos sectarismos. Porque mais do que uma simples instituição de ensino, deve ela ser um verdadeiro “poder espiritual” cuja a força se assente, precisamente em sua fidelidade àqueles postulados, na seriedade com que desempenhe o seu papel de conservadora da cultura, na riqueza de suas contribuições

criadoras para a vida das ciências, das letras e da filosofia (BARROS, 12/05/1966, p. 04, JT)<sup>38</sup>.

De acordo com a orientação liberal, a universidade deveria subordinar-se à formação humana, isto é, à formação para cidadania. Entretanto, para Barros (05/06/1968, p. 04, JT), a universidade ocupava-se unicamente da formação técnico-científica e profissionalizante, que era uma característica do ensino superior desde o período imperial. Para a formação técnica, defendia que não seria preciso a existência de universidades, pois as faculdades poderiam dar conta dessa tarefa, já que a maior necessidade do país naquele momento não seria a de formar profissionais, mas de formar cidadãos. “[...] As Universidades têm de ser formadoras de elites intelectuais. Não basta preparar o homem para o exercício de uma profissão. Precisamos de profissionais liberais, de técnicos e de pesquisadores, não há dúvidas, mas precisamos antes de homens [...]” (BARROS, 12/04/1968, p. 04, JT).

Desse modo, a grande missão da universidade seria formar cidadãos, por isso ao pensar na Reforma Universitária, Barros defendia a necessidade de estruturar uma instituição capaz de orientar sabiamente a formação cultural da juventude, para tanto tomava a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras como base para definir as linhas teóricas fundamentais de uma concepção de vida, homem e sociedade, capaz de articular todo o saber filosófico, a pesquisa científica e a criação artística de forma coerente e fornecer os princípios e ideais da instituição (ORSO, 2003).

Na perspectiva de Barros (05/06/1968, p. 04, JT), a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras era o centro por excelência de preparação de pessoal docente para o ensino médio e, portanto, a peça fundamental das universidades, por sua capacidade de favorecer a criação de novas escolas superiores, uma vez que não se tratava de uma instituição que ofertava cursos de letras, de história e de geografia de forma isolada, mas de uma escola superior que reunia todos os cursos básicos de ciências, de filosofia e de letras, ou seja, era uma autêntica faculdade de filosofia.

Barros (05/06/1968, p. 04, JT) acreditava que a universidade liberal seria o modelo mais adequado para o desenvolvimento do país, conforme registrou: “[...] incansavelmente nos propomos a defender por meio desta folha um projeto de Universidade liberal que consideramos necessário para a construção da Pátria que sempre sonhamos, da Pátria Grande e próspera em todos os âmbitos”.

---

<sup>38</sup> Este conceito de universidade é o mesmo que está presente na introdução do relatório do GTRU de 26 de junho de 1968.

Ao mesmo tempo, o autor afirmava que a universidade liberal estava em crise devido ao aumento populacional e o consequente aumento pela busca de vagas no ensino superior, o que teria acarretado em uma queda na qualidade do ensino. Isto é, à medida que houve expansão populacional, cresceu a exigência pela democratização de todos os níveis de ensino em busca de assegurar a escolarização da força de trabalho potencial ou ativa, inclusive no ensino superior. A rede escolar não acompanhou esse crescimento nem em matéria de instalações adequadas, nem de professores bem formados, o que teria colocado em risco o caráter de instituição formadora da “elite espiritual” do país.

Para Martins Filho (1987, p. 77), “[...] o processo de expansão, crescimento e abertura da universidade brasileira aos setores médios da sociedade, foi notável a partir de 1945 e, principalmente, nos anos de 1950”. Pela materialidade do processo de concentração monopolista, que registrou o aparecimento das grandes empresas e, por consequência, a ampliação dos postos de trabalho ligados à burocracia pública e privada. Neste período, registrou-se “[...] 27 mil estudantes em 1945, saltando para 72 mil em 1950, 93 mil em 1960, chegando a 142 mil em 1964. Uma taxa de crescimento maior que a população brasileira e muito maior que a do ensino básico do país” (MARTINS FILHO, 1987, p. 78).

Para Barros (22/06/1968, p. 04, JT), a universidade havia se expandido, mas em seu cerne, permanecia a mesma estrutura anacrônica, que entravava o processo de desenvolvimento e os germes da inovação. Faltava-lhe a flexibilidade entre a formação geral e técnica necessária para oferecer produto universitário amplamente diversificado e capaz de satisfazer as solicitações do mercado de trabalho.

Para Minto (2006), a universidade brasileira, na década de 1960, não atendia as solicitações do mercado de trabalho, nem em qualidade nem em quantidade. Entre 1945 e 1960, o sistema de ensino superior cresceu lentamente, neste período, foram criadas 146 instituições de ensino superior público e 114 particulares, as quais ofereciam juntas, aproximadamente 35 mil vagas distribuídas entre 1.115 cursos. Conforme é possível observar no Quadro 5:

QUADRO: 5 NÚMERO GERAL DE VAGAS E MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR  
1960-1970

Ano	IES	Cursos	Docentes	Vagas	Matrículas	Ingresso	Excedentes	Concluintes
1960	260	1.115	21.064	39.781	93.202	*	53.421	16.893
1961	*	*	*	43.240	98.892	*	55.652	18.226
1962	*	*	*	47.000	107.299	*	60.299	19.472
1963	*	*	*	51.751	124.214	*	72.463	18.926
1964	*	*	*	57.990	142.386	*	84.396	20.282
1965	372	1.224	33.126	57.469	155.781	47.219	98.312	20.793
1966	*	*	*	60.137	180.109	*	119.972	24.301
1967	*	*	*	80.915	212.882	59.437	131.967	30.108
1968	*	*	*	88.588	278.395	*	189.807	35.946
1969	*	*	*	143.008	342.886	*	199.878	44.709
1970	619	2.166	54.389	185.277	425.478	107.723	240.201	64.049

Fonte: (SEEC/MEC, 2000). \* não informado.

Observa-se por meio dos dados apresentados, que entre 1960 e 1970, o número de instituições de ensino superior passou de 260 para 619, conseqüentemente, o número de vagas foi de 39.781 para 185.277. A quantidade de professores e de cursos cresceram quase que na mesma proporção, porém, no mesmo ritmo, cresceu o índice de “excedentes” e de evasão, porque o ensino superior continuou a atingir números significativos, todavia, sem alterar sua velha estrutura desigual, que ao contrário se ampliou. Conforme é possível observar no quadro 5, de 80.915 vagas ofertadas no ensino superior, em 1967, apenas 59.437 ingressaram e desses somente 30.108 concluíram o curso, isto é, pouco mais da metade. No mesmo ano (Quadro 5), o número de alunos excedentes chegava a 131.967.

Neste sentido, a universidade deixava de cumprir com as suas funções básicas, como atender a demanda e a formação de profissionais ética e cientificamente preparados para o atendimento das necessidades do país; não promovia o conhecimento por meio da produção artística, científica ou filosófica; não inculcia no aluno a consciência ética valorizando os ideais de ciência, da pátria, da humanidade e do espírito, mostrando que o que se busca é o bem-estar físico, moral, espiritual e social do homem (BARROS, 13/05/1968, JT, p. 04). Além disso, o autor ressaltava que a universidade não acompanhava o progresso, não preparava para a vida nem sabia aplicar adequadamente as verbas para expandir o ensino e a pesquisa.

Na perspectiva de Monteiro (10/06/1967, p. 03, OESP), a crise da universidade no mundo moderno era proveniente de sua estagnação cultural, “[...] em que ela, em vez de ir à

frente, ficou estagnada, condenada a ser contra o presente, em vez de integrar-se nele, defendendo o passado em vez de preparar para a vida”. Isto porque, universidade cultivava o historicismo da cultura Ocidental dividida em disciplinas científicas de forma desconectada da realidade.

Os alunos entram na Universidade convictos de que ela lhes poderá fornecer cultura e, ela só lhes fornece “informações” sobre a cultura, sem lhes propor um “sentido” dentro do qual essa informação encontre o seu lugar próprio; pelo contrário, a Universidade, na diversidade dos seus cursos, só lhes pode dar ilusão de ser a cultura uma coisa flutuante, sem estrutura formada por disciplinas sem nada de comum entre si (MONTEIRO, 10/06/1967, p. 03, OESP).

Para o autor, a função da universidade deveria ser mais do que produzir doutores, deveria preparar a juventude com conhecimentos úteis e científicos para a vida em sociedade. Mas “[...] nem por isso, “a Nova Universidade” deverá abandonar as suas raízes culturais e cair num tecnicismo que a tornará igualmente incapaz de cumprir a missão que lhe cabe” (MONTEIRO, 10/06/1967, p. 03, OESP). Ou seja, a Reforma Universitária deveria privilegiar um misto de humanismo liberal e tecnicismo cientificista. Em outras palavras, a universidade estava em crise porque ofertava uma educação verbalista e puramente teórica que não preparava a juventude para as exigências da vida moderna, por isso precisava superar a oposição clássica entre o mundo da cultura intelectual e o mundo do trabalho, privilegiando uma formação humanística, com ênfase na dignidade humana, na liberdade e na democracia, sem abrir mão do ensino técnico-científico.

Com base neste mesmo ponto de vista, Miguel Reale (02/12/1968, p.04, JT) afirmou que a base de toda a crise universitária, naquele momento, estava relacionada ao caráter aristocrático e verbalista do ensino, provocando uma crise de identidade do ser nacional e da escala de valores distintivo de sua cultura. O autor concebia o termo cultura divididos em dois pontos cruciais: primeiro em seu sentido pessoal de valores, como formação e enriquecimento do espírito com base em uma hierarquia pessoal de valores; e, em segundo lugar, em seu sentido intersubjetivo ou transpessoal, como acervos de bens acumulados pela espécie humana, ao longo da história.

Para Reale (02/12/1968, p.04, JT), a universidade estava vivendo uma crise de cultura nos dois aspectos, pois quanto mais os que nela atuavam (professores e alunos) realizavam uma cultural pessoal, mais enriqueciam o patrimônio comum, quanto mais se mantivesse fiéis aos valores da cultura comunitária, mais abriam espaço ao aperfeiçoamento do espírito pessoal em

sentido de universidade. Entretanto, pelo arcaísmo do ensino superior brasileiro, a universidade não conseguia enriquecer nem a cultura pessoal nem o patrimônio comum.

Barros (10/05/1969, p. 04, JT) acreditava que a crise que assolava o ensino superior em quase todo o mundo Ocidental, na década de 1960, ia além de uma crise cultural, para ele, tratava-se, de uma “crise espiritual da Universidade”, resultado “[...] de uma avassaladora paixão pela igualdade, coincidente em grande parte com o surto da revolução industrial”, que com o declínio do campesinato, teria impulsionado o crescimento de ocupações que exigiam educação secundária e superior, multiplicando em ritmo extraordinário o número de pessoas que procuravam por vagas nestes níveis de ensino. À medida que se passou a exigir a democratização do ensino superior, a universidade liberal se viu ameaçada, pela tendência niveladora da igualdade.

A Universidade Liberal é uma comunidade de pessoas éticas e pensantes em que cada um, busca a verdade de acordo com as regras do jogo. Numa tensão espiritual permanente, o membro dessa comunidade troca, de certo modo, a vida “mundana” por um ideal que se perde na distância. Esta espiritualidade traz a marca da elite. A Universidade Liberal é aristocrática, não porque o sangue ou a posição que se trazem para ela influam no lugar que nela se venha a ocupar, mas porque exige de cada um dos seus membros grandeza espiritual, autodomínio e esforço, para ascender até ele, o qual não o pode compreender o igualitarismo massificante. A massa que procura a Universidade, que exige seu ingresso nela, com ou sem direito de exigi-lo, em vez de ascender até o seu nível, exige o seu rebaixamento, a sua vulgaridade e a reorientação de seu trabalho, ligando-a em última instância à produção de bens (BARROS, 10/05/1968, p. 04, JT).

Neste sentido, a crise no ensino superior teria decorrido, precisamente, porque a universidade se tornou uma instituição de massa. Massa de alunos, massa de funcionários, massa de professores, massas que estariam na raiz tanto da vertiginosa queda do nível de ensino quanto da sua burocratização. Para Barros (10/05/1968, p. 04, JT), as massas eram incompatíveis com a própria essência da universidade. À medida que se transformou em uma instituição de massas a universidade perdeu suas características, deixou de cumprir com sua missão primordial: formar espíritos elevados (elite intelectual), capaz de dirigir o futuro da nação.

Em consonância com este ponto de vista, Ferreira (24/08/1967, p. 04, JT) afirmou que o malogro da universidade enraizava-se na escola primária. Agravava-se na secundária e explodia no ensino superior, porque a massa de alunos minialfabetizados no curso elementar inundava o curso médio e extravasava no universitário. Para o autor, a sociedade era uma unidade dinâmica formada por dois fatores: minorias e massas. As minorias seriam aqueles

indivíduos ou grupos de indivíduos qualificados (elite intelectual). A massa seria o conjunto de pessoas não especialmente qualificadas.

Ferreira (24/08/1967, p. 04, JT) não tomava como massa só, e, especialmente, as massas operárias, mas o indivíduo que entendia como o “homem médio”. “[...] Massa é todo aquele que não se valoriza, que se julga como todo mundo e, por isso, não se aflige, sente-se à vontade no mostrar-se igual aos outros” (FERREIRA, 24/08/1967, p. 04, JT. No âmbito acadêmico, massa seria aquele aluno que com deficiente preparo do currículo esmagador do curso médio, chegaria a universidade sem o calor das relações humanas, sem o interesse mútuo, sem o respeito social e conscientizado. Por isso, “[...] a Universidade tornou-se deformadora, porque estaria voltada para um ser estéril, racionalista e pragmático” (FERREIRA, 24/08/1967, p. 04, JT).

Além disso, a democratização do acesso ao ensino superior teria criado movimentos dentro da própria universidade, que geraram lutas político-partidárias, impulsionadas pelo pensamento marxista, que buscavam caracterizá-la como um ambiente passível de contestação global da ordem social burguesa. Na perspectiva de Barros (28/08/1967, p.04, JT), à medida que a universidade se tornou uma espécie de “[...] arena política engajada monoliticamente na luta pela transformação das estruturas sociais vigentes, perde o seu verdadeiro sentido crítico, porque Universidade crítica é sinônimo de Universidade livre” (BARROS, 28/08/1968, p.04, JT).

Barros demonstrava um posicionamento teórico-metodológicos de caráter liberal e elitista sobre o que seria “universidade crítica”, ao concebê-la como uma instituição voltada para a pesquisa e o ensino desinteressado, capaz de assegurar condições de independência espiritual, bem como a liberdade de ensinar e de aprender, livre de imposições dogmáticas ou de qualquer doutrina oficial ao afirmar que:

[...] “A Nova Universidade”, necessária para a construção do ‘Brasil Grande’ é aquela instituição livre de qualquer doutrina, ou competição política e econômica, desinteressada da luta pelo poder temporal, voltada para a tarefa da conservação e do enriquecimento da cultura e da ciência mantida pelo Estado, por fundações ou associações que seja capaz de reconquistar o estudante para a democracia e canalizar positivamente as energias da juventude para tarefas concretas de assistência social, desenvolvimento e integração das regiões periféricas do País (BARROS, 28/08/1968, p. 04, JT).

Para que a universidade liberal pudesse sobreviver conciliando as exigências legítimas da sociedade industrial com a sua essência, isto é, com a busca “desinteressada” da verdade. Seria preciso, primeiramente “desideologizar-se”, afastando-se da participação direta na



política, bem como subordinar a preocupação dos resultados imediatos e aplicáveis ao ideal genérico do humanismo liberal. Neste sentido, entende-se que Barros concebia à universidade como uma instituição neutra, acima dos interesses, contradições sociais e das lutas de classes.

No entanto, é difícil imaginar, sobretudo em uma sociedade capitalista a existência de uma universidade neutra, livre de competições, de concorrências, de lutas de classes, contradições, desigualdades se estas são justamente características própria da sociedade capitalista de produção que penetram profundamente nas relações sociais e humanas. Portanto, a universidade não está isenta do “contágio” da sociedade onde está inserida, muito pelo contrário, ela compõe-se dos elementos da própria sociedade (ORSO, 2003).

Para que a universidade não se contaminasse com o tecnicismo, Barros chamava a atenção sobre a necessidade de se criar cursos profissionalizantes, em vez de transformar a universidade em simples laboratórios de atividades profissionais.

É tolice reduzir as atividades universitárias à simples tarefa de transmitir técnicas de formação profissional. Não queremos atrofiar a nossa organização, deixando-a no triste papel de copiar, imitar e repetir os dados de uma velha cultura, que, por sinal, nunca foi nossa. Para cumprir sua missão de formar os espíritos elevados é preciso que a Nova Universidade se ocupe unicamente da formação espiritual e humana (BARROS, 28/08/1968, p. 04, JT).

Conforme podemos observar, Barros defendia a continuidade do ensino humanístico na universidade, em detrimento da formação profissionalizante, com o objetivo de conservar as raízes da universidade liberal. Caberia a este nível de ensino exercer um papel mais ativo na sociedade para vencer o grave problema educacional do país, de modo a adequar-se e cumprir os programas governamentais, sem abandonar suas tradicionais raízes, pois o desenvolvimento nacional precisava, não só de quadros técnicos com a função de suprir o mercado de trabalho, mas de cidadãos de altos níveis culturais.

[...] o verdadeiro progresso provém das elites pensantes, inventivas e espiritualmente preparadas [...]. Com uma elite dirigente altamente capacitada poderemos acelerar o crescimento do Brasil, criando aquelas condições de prosperidade e riqueza sem as quais não poderemos melhorar o padrão de vida de nossas populações e é claro que a Universidade tem de ter um papel fundamental nesse processo (BARROS, 11/07/1968, p. 04, JT).

Na condição de membro do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, Barros (10/03/1968) defendia que a universidade deveria voltar-se para a formação das elites intelectuais, só assim alcançaria a construção de uma Pátria desenvolvida em todos os aspectos,

criando, mais riquezas para um grupo já privilegiado. Portanto, como é possível perceber a defesa de uma universidade apolítica e neutra significava para ele, a não adesão de outras ideologias ou concepções de mundo que não fosse a liberal, porque o único conhecimento que em sua perspectiva era verdadeiro seria aqueles que estivessem de acordo com a filosofia liberal. Para isso, defendia um modelo de universidade que fosse articulado aos demais níveis de ensino, livre de competições religiosas, política e econômica (apartidária), voltada para as tarefas de conservação e enriquecimento da cultura e da ciência, ser autônoma e pautada em três dimensões fundamentais: ensino, pesquisa e extensão.

À medida que apontava os motivos que em sua perspectiva teriam acarretado a crise na universidade brasileira, o autor destacava as dificuldades enfrentadas pelo sistema de ensino superior. Desse modo, um dos principais problemas apontado pelo intelectual referia-se à desarticulação do ensino médio com o ensino superior. Para Barros (10/03/1968, p. 04, JT), adequar o ensino médio às reais necessidades do país seria imprescindível para uma autêntica reforma universitária, que dentre outras dificuldades, sofria com a falta de professores qualificados e com a especialização adequada, por isso, apresentava-se como um ponto de estrangulamento qualitativo para o sistema de ensino.

Em defesa de um projeto de sociedade a ser construído, Barros pensava a educação em conjunto; para ele, ao ensino elementar caberia a função de elemento de contato entre a massa popular e a elite pensante, por isso defendia tanto sua obrigatoriedade quanto sua gratuidade (ORSO, 2003). Em sua perspectiva, a preocupação com a obrigatoriedade do ensino “[...] é uma constante do pensamento liberal: educar-se é um direito e um dever, gratuidade e obrigatoriedade do ensino são as peças de um sistema que possibilite, harmonicamente a efetivação daquele direito e o cumprimento deste dever” (BARROS, 05/03/1967, p. 04, JT).

Com relação à escola média, Barros não defendia nem sua obrigatoriedade nem a gratuidade, porém considerava este nível de ensino importante para que a universidade pudesse cumprir com sua verdadeira missão: formar cidadãos (ORSO, 2003). Para Barros (05/03/1967, p. 04, JT), a função do ensino médio deveria ser eminentemente formadora e como tal visar ao homem e ao cidadão, cuidando da disciplina autônoma do espírito e fornecendo-lhe cuidadosamente os materiais com que construir uma visão atualizada do mundo e situá-lo conscientemente em face das correntes da vida e da sociedade.

Na perspectiva do autor, o ensino médio era visto pelos alunos e pelas autoridades competentes, somente como um estágio para o ensino superior, não levavam em conta que era um nível de ensino completo em si mesmo, com uma missão específica e formadora. O ensino médio foi reduzido a um simples degrau na escada que levaria ao ensino superior, portanto seu

conteúdo geral não correspondia às exigências especializadas das escolas superiores (JT, 12/03/1967, p. 04). Começaram, então, a surgir os cursinhos, que se destinavam exclusivamente a treinar os estudantes, para os vestibulares. Daí por diante cursar o ensino médio transformou-se numa espécie de exigência burocrática, pois o que se desejava era apenas o diploma, que as escolas superiores exigiam. Os conhecimentos necessários para os vestibulares “[...] seriam buscados em locais especializados em adestrar os alunos a realização de provas sem sentido, mas obrigatórias, sem qualquer preocupação maior com a formação dos adolescentes” (BARROS, 31/08/1967, p. 04, JT).

Esta situação teria forçado grande parte dos estudantes a procurarem péssimas escolas médias em busca de diplomas. Prejudicado, diretamente as escolas superiores, que passaram a receber alunos sem a menor formação geral, incultos, barbarizados por um mal compreendido especialismo (JT, 03/06/1967, p. 04).

Para Barros (14/12/1967, p. 04, JT), diante das inovações tecnológicas, a educação não poderia continuar a ser pensada como uma série de empreendimentos desconexos, conduzidos em diferentes níveis e com propósitos independentes entre si. A educação deveria ser considerada como um todo unificado, com um equilíbrio em suas partes. Deveria ser interligada, articulada organicamente, a fim de que pudesse oferecer livre trânsito a todo aquele que demonstrasse aptidões e virtualidades para alcançar os seus diversos estágios.

A transição da escola média para a superior deveria ser uma decorrência do ensino de continuidade que se emprestaria à primeira, assim como a passagem do estudo ao trabalho, se tornaria a essa altura, tanto mais simples e natural quanto maior fosse o caráter de terminalidade (BARROS, 13/05/1968, p. 04, JT). Para isso, a escola média deveria ser estruturada como um ginásio único, em que a formação especial não ultrapassasse uma sondagem de aptidões.

Entretanto, a própria estrutura da universidade não contribuía para a sua articulação com a escola média, porque era composta por uma confederação de estabelecimentos isolados sem aspecto de unidade e de coordenação, ou seja, a universidade era composta por um conglomerado de faculdades, estanques e distantes de seus fins, que no lugar de produzir e conservar a alta cultura, limitava-se a formar profissionais para o mercado.

Além da desarticulação entre o ensino médio e o superior, Barros (04/06/1968, p.04, JT) chamava a atenção para o número de desistências no ensino superior. Em seu artigo intitulado “Fantasmas no Ensino Superior” trouxe uma nota divulgada pelo Conselho Universitário da Universidade de São Paulo, a qual afirmava que do número total de vagas que abriam anualmente nos cursos de graduação da Universidade de São Paulo, somente a metade desse

número de alunos saiam diplomados, a outra metade, desistia ao longo do período de duração do curso.

De acordo com Barros (04/06/1968, p.04, JT), era difícil compreender o número de desistências, porque os cursos que registravam maiores índices de desistências era justamente os mais concorridos, o que sugeria o enorme desejo pela obtenção desses diplomas. Além disso, a medida que os exames vestibulares causavam grande angústia na juventude estudantil e longos períodos de aflição em seus familiares, a conquista de uma vaga no ensino superior, deveria ser visto como um bem a ser preservado. Por isso, seria preciso compreender os motivos que levavam os estudantes a desistirem dos cursos logo após o início das aulas, para tal compreensão o intelectual indagava:

Seria o desapontamento com a realidade encontrada nos cursos, os desajustes com a metodologia de estudo? O acesso à segunda opção de carreira em outra instituição como alternativa viável, e não aquela que realmente deseja, ou será que teria feito vestibular para usufruir dos privilégios de usar o Centro de Práticas Esportivas, habitação ou alimentação subsidiada? (BARROS, 04/06/1968, p.04, JT)).

Para evitar os grandes números de desistências, Barros (12/06/1968, p. 04, JT) propunha que fossem feitos testes vocacionais, para que os alunos escolhessem a profissão que pretendia seguir com precisão, bem como estudos profundos e de natureza abrangente para compreender os reais motivos que levavam os estudantes a desistirem de cursos de difícil acesso, mesmo revelando capacidade suficiente de concluí-lo. A compreensão dos motivos que levavam à desistência dos cursos universitários seria importante para antecipar prejuízos à comunidade, pelo bloqueio de muitas vagas que poderiam ser ocupadas por alunos interessados. Além de evitar os decorrentes do tempo perdido pelos professores, que ensinavam quem não queria aprender.

Os testes vocacionais apareceram na década de 1950 e eram utilizados de forma comum pelas empresas. Nos anos de 1960 viraram moda, todos queriam saber qual profissão escolher (KUENZER, 1988), por isso, Barros não só propunha que o governo realizasse testes vocacionais para ingresso no ensino superior, como passou a divulgá-los, especialmente, na seção “Caderno do Estudante” do *Jornal da Tarde*.

Os testes vocacionais (psicotécnicos, orientação profissional) eram divulgados com frequência próximo ao período do exame vestibular e sempre precedido por textos, identificados como sendo de autoria de profissionais como educadores; psicólogos e

sociólogos, que justificavam não só a sua importância, mas a sua eficiência na hora de escolher uma profissão (BARROS, 13/12/1968, p. 04, JT).

Barros considerava “[...] os testes de orientação profissional importantes sob os pontos de vista: psicológico; sociológico; educacional; familiar etc” (BARROS, CADERNO DO ESTUDANTE, 13/12/1968, p. 05, JT), os quais tinham como objetivo examinar o nível mental, o tipo de inteligência predominante ou abstrata, espacial ou verbal, a escolaridade, a posição social, os rendimentos familiares, a saúde do indivíduo, o tipo de personalidade, as aptidões, os interesses, as capacidades funcionais e, de acordo com o resultado obtido os indivíduos seriam encaminhados para o setor de trabalho que mais se enquadrassem (BARROS, CADERNO DO ESTUDANTE, 07/04/1969, p. 08, JT).

Para evitar inquietações e frustrações no meio estudantil, Barros chamava a atenção para a necessidade de se fixar o número exato de vagas disponíveis, realisticamente, nas universidades oficiais. E como soluções a curto e médio prazo, defendia que deveria estabelecer números de bolsas, que estimulassem os candidatos a se interessarem por cursos pouco procurados, no qual havia excesso de vagas. Assim, ao mesmo tempo que se impediria a evasão escolar por meio do sistema de orientação para os universitários o primeiranista poderia optar por qualquer outro curso, à medida que se verificasse falta de aptidão para a carreira escolhida inicialmente (JT, 16/12/1967, p. 04).

Ao propor essa medida, Barros contradiz a premissa do liberalismo econômico que afirma ser “[...] essencial que o acesso às diferentes ocupações seja facultado a todos, e que a lei não tolere que indivíduos ou grupos tentem restringir esse acesso pelo uso aberto ou disfarçado da força” (HAYEK, 1990, p. 58). Para Hayek (1990), qualquer tentativa de controlar preços, quantidades ou qualidades de mercadorias impede que a concorrência promova uma efetiva coordenação dos esforços individuais.

Outra questão que aparecia de forma recorrente nos escritos educacionais de Barros era sobre a autonomia universitária. Fenômeno consagrado no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 (BRASIL, 1961), que, de acordo com Laerte Ramos de Carvalho (09/09/1966, p. 09, OESP), “[...] não passa de uma mera ficção jurídica, porque faltam às Universidades os recursos materiais e humanos que constituem o fundamento de sua legitimidade e de sua possibilidade de ser”. Mesmo consagrada apenas na lei, a autonomia universitária corria o risco de ser extinta por determinação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, pelas distorções do conceito de autonomia dentro das instituições de ensino superior (JT, 26/09/1967, p.04).

Para Barros (02/10/1967, p. 04, JT), o conceito de autonomia universitária era tomado como uma medida subversiva contra as instituições democráticas e, especialmente, contra a segurança nacional.

A autonomia universitária, há algum tempo, havia perdido o seu sentido exato e sua explicação legítima, é utilizada como a melhor proteção para as bases logísticas em que se converteram as Universidades. Donde resulta que os meios estudantis reúnem hoje tal combinação de elementos favoráveis à ação comunista, que podem ser lançados ao ataque, não só sob a forma de guerrilhas, como também sob a forma de movimentos políticos ativos, o que constitui uma ameaça mais seriamente planejada (BARROS, 02/10/1967, p. 04, JT).

Neste sentido, a autonomia universitária era uma forte ameaça à segurança nacional, porque a subversão partia do interior das universidades, convertidas em verdadeiros bastiões; nelas concentradas estariam a “grande estratégia comunista” para a tomada de poder na América Latina. Isto porque, as “forças reacionárias” teriam confundido estrategicamente autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar com caos e desordem.

Para Barros, a universidade deveria dispor de plena autonomia administrativa, financeira e disciplinar, pois seria condição essencial de realizar eficientemente suas tarefas e ser útil à sociedade. Este nível de autonomia não significaria um “status” de completa independência, pelo qual pretendia colocar-se acima de qualquer controle do Estado, pois a essencial liberdade da instituição universitária seria perfeitamente compatível com o direito e o dever do Estado, dentro do regime democrático, de se dar conta da maneira pela qual as instituições empregariam seus recursos (JT, 18/05/1968, p. 04).

Na perspectiva de Barros (07/11/1966, p. 04, JT), submeter a universidade a um sistema de controle por parte do Estado estaria longe de “[...] constituir uma garantia de sua eficiência e qualidade, pelo contrário, se tornaria um entrave prejudicial a Universidade, ao seu poder de reorganização permanente e desvalorização de sua missão de formar de cidadãos, antes de formar para o trabalho”.

Entretanto, a valorização da formação profissional não só rompeu com essa lógica, como tornou mais aguda a contradição entre o capital e o trabalho, ao assumir a forma de magnitude concentrada, pois, à medida que alterou o processo de exploração, aumentou a reserva de profissionais (KOEPSEL, 2014). A educação se impôs como elemento preparatório do cidadão para o trabalho, de forma a aumentar a sua produtividade, transformando-se em mera condição para a produção do capital.

De acordo com Arapiraca (1979), na sua evolução, o capitalismo tende a impor aos indivíduos o imediatismo das circunstâncias transitórias, acarretando no afastamento da determinação histórica das condições de existência social, levando-os a aceitar que o sucesso ou o fracasso depende unicamente da vontade de cada um, sendo, portanto, resultado das escolhas individuais. Para Koepsel (2014), essa forma de vida perpetuou-se, especialmente, por meio dos projetos educativos, tomando o jovem como sinônimo de indivíduo ou mesmo como ator social, imprescindível ao processo do desenvolvimento, tanto individual quanto coletivo. Ficou evidente a partir das considerações de Barros (10/03/1968, p. 04, JT) que

De certo modo [a educação] é uma **corrida** e (não sem propriedade se usa a palavra **curso**) na qual o ideal será que não existem limitações externas à plena expansão das **potencialidades** de cada um nessa competição, consigo próprio, em busca de **ajustamento social** e **superação individual**. Muitos, porém, ficam ao longo do caminho, que se vai progressivamente estreitando à medida que a educação resulta, em última análise, num processo dinâmico da seleção dos mais capazes (BARROS, 10/03/1968, p. 04, JT, grifos no original).

Sob a égide de um discurso voltado para a formação humana, Barros defendia o caráter seletivo da educação, especialmente no ensino superior em função de sua racionalização administrativa, financeira e em função do papel que a universidade deveria desempenhar na vida nacional, por isso defendia que o ensino secundário e, principalmente, o superior não deveria crescer de forma indiscriminada, muito pelo contrário, seriam necessários apenas

Oito ou dez grandes centros universitários, estrategicamente localizados, com um sistema de bolsas para estudantes sem recursos que residem em Estados sem escolas superiores, com bons corpos docentes, inteiramente dedicados ao ensino, com instalações funcionais (e não monumentais) representariam a grande solução para o problema do ensino superior brasileiro. É claro que poderia haver outras, mantidas por particulares ou por fundações, por sua conta e risco desde que se enquadrassem numa série de exigências mínimas, que justificassem sua existência e seu papel na cultura brasileira (BARROS, 10/03/1968, p. 04, JT).

Neste sentido, não importava, para o autor se a universidade fosse mantida pelo Estado, por fundações ou associações, desde que estivesse de acordo com a concepção liberal de vida e perpetuasse seu caráter seletivo, vinculada ao emprego mais efetivo das potencialidades individuais e da concorrência como um meio de coordenar os esforços humanos, baseando-se na convicção de que onde existisse a concorrência efetiva, ela sempre se revelaria a melhor maneira de orientar e promover os esforços individuais. Hayek (1990), em sua obra “O

Caminho da Servidão”, escrito no final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o qual se tornou um verdadeiro manifesto político da direita, ressaltou que uma das principais justificativas da concorrência é que ela dispensa a necessidade de um controle social consciente e oferece aos indivíduos a oportunidade de decidir se as expectativas de determinada ocupação são suficientes para compensar as desvantagens e os riscos que a acompanham.

O uso da concorrência como princípio de organização social exclui certos tipos de intervenção coercitiva na vida econômica. Trata-se de um processo que se autorregula por meio de investimentos nas potencialidades individuais, compreendida como uma mercadoria, que quanto maior o emprego de recursos, (mais tempo de escolarização), mais chances o indivíduo teria de alcançar altos níveis de produção e, conseqüentemente, de ascensão social.

Nesse sentido, o ideário que norteou a Reforma Universitária ultrapassou a marca do autoritarismo visível expressos pelo uso da força; da repressão e da censura. “[...] Houve outras formas mais sutis de exercê-lo na sociedade capitalista: a veiculação da ideia da racionalidade do processo produtivo que comanda a legitimação da autoridade autoritária” (FAVERO, 1991, p. 17). A dominação, neste contexto, ocorreu de forma mascarada sob os auspícios da organização, passando os dominantes a serem vistos apenas como detentores do saber por terem estudos e não por possuírem o meio de produção, deterem a propriedade privada e o controle do aparelho de Estado.

Neste cenário, a universidade foi tomada como um saber diretamente proporcional ao fazer, com vistas a melhoria das forças de trabalho e o modo de crescer e aumentar a competência técnica e instrucional do jovem, procurando tornar o saber como parte do capital como força produtiva (CURY, 1979). Precisava formar para um novo trabalhismo, que além do objetivo salarial, expandisse a sua agenda, para incluir o acesso à educação, à habitação específica e cumprir com sua função classista. Conforme afirmou Florestan Fernandes (1984, p. 42)

A Universidade nasceu como um meio de concentrar os talentos e uma forma institucional de fornecer às elites, econômicas e políticas, alternativas práticas de preparação pessoal de alta qualidade intelectual de profissionais liberais e administrativos, pessoal docente de vários níveis, meios refinados de renovação da dominação cultural e ideológica, etc (FERNANDES, 1984, p. 42).

Na medida que o governo militar tomou a esfera econômica como prioridade, reprimiu com extrema violência as contestações e as pressões sociais contrárias ao modelo econômico dependente e a perturbação da ordem. Então, para manter a sua legitimidade, mostrava-se a



serviço dos interesses coletivos, buscando diminuir tensões, disfarçar ou compensar desigualdades e injustiças sociais (GERMANO, 1990). Isso não significa que os escassos serviços sociais realizados em prol dos interesses coletivos, como a reforma educacional aconteceram livres de arbitrariedades políticas, muito pelo contrário, de acordo com Fávero (1991), as reformas na área da educação demonstraram características modernizadoras, porém autoritárias.

Os disfarces adquiriram formas criativas e variadas de manipulação, pois passaram a circular novos vocabulários na mídia<sup>39</sup>, em documentos oficiais, em manuais didáticos e textos políticos, que buscavam constituir uma hegemonia discursiva, porque é por meio da repetição paciente e sistemática que ocorre a construção do pensamento único (GRAMSCI, 1978). “[...] Porquanto, entende-se que a constituição discursiva não resulta da pura ideia das cabeças das pessoas, antes, é orientada por e para uma prática social” (KOEPSEL, 2014, p. 25). Portanto, alicerçada pelo tripé: desenvolvimento, nacionalismo e segurança nacional, a universidade passou a ser vista como um instrumento de renovação, de reconstrução e de experiência para atender a um projeto liberal de sociedade, amplamente divulgado por meio dos escritos educacionais de Barros ao longo da década de 1960.

Diante do exposto nesta seção da tese, defendemos que por sua condição de relator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária e por apresentar-se notadamente favorável ao governo militar, os escritos educacionais de Barros foram divulgados como uma espécie de resistência e contraposição ao modelo de universidade defendido pelo movimento estudantil. Os seus textos sobre a educação, publicados no *Jornal da Tarde*, durante o período de elaboração e tramitação da Lei da Reforma Universitária de 1968, além de contrapor o modelo de universidade, defendido pelo movimento estudantil, expressavam a ação engajada de um intelectual militante na luta por divulgar para a opinião pública um projeto liberal de universidade, o qual acreditava que seria o necessário para formar o “jovem democrata”, considerado por ele, como o ideal para contribuir com o progresso do país.

Formado pela “Nova Universidade”, esta “juventude democrática” seria aquela comprometida com a profissão, com o trabalho, com as questões sociais e com o futuro do país. Um jovem que deveria se interessar pelos problemas do ensino e da educação, mas que se empenhasse na solução desses problemas, que demonstrasse interesse pela política, mas que só

---

<sup>39</sup> Nos escritos educacionais de Barros e no *Jornal da Tarde* como um todo, os principais vocabulários que apareceram com vistas à construção da hegemonia foram: injustiças sociais; poder jovem; Pátria Grande; Brasil Potência; Brasil Grande, Juventude Democrática; juventude transviada, Juventude subversiva, *Play-boys*.

fizesse “politicagem” dentro da universidade e, de preferência, com as questões relacionadas aos defeitos e falhas do ensino (BARROS, 29/09/1966, p. 04, JT).

O jovem democrata deveria ser aquele que demonstrasse respeito e capacidade de diálogo com os mais velhos e com as autoridades, que soubesse “[...] articular sua inteligência com a generosidade, o desprendimento, a pureza de sentimentos e a grandeza de espírito, própria dessa idade, tão transitória, mas tão construtiva também [...]” (02/04/1967, p. 04, JT). Seria aquele jovem enobrecido e ilustrado que, marcado pela seriedade demonstrasse gosto pelos estudos, pela investigação, pela busca de novos rumos. Que liberto das “falsas” lideranças agitadoras e “subversivas” “[...] se agrupasse como em congressos, para uma discussão ampla e profunda das questões universitárias, oferecendo a sua contribuição voluntária à acertada solução dos problemas de tanta influência nos destinos da Nação” (BARROS, 06/03/1968, p. 04, JT). O jovem democrata deveria ser fiel aos compromissos assumidos com a causa democrática e revolucionária, ser consciente de seu dever de servir a Nação e, portanto, mostrar-se sempre vigilante contra os “falsos” revolucionários.

Assim, na luta para defender e justificar um projeto liberal de universidade, bem como a formação de um perfil de “jovem democrata”, Barros exerceu o seu papel de intelectual comprometido com a política e com a organização da cultura, para isso empenhou-se em desqualificar e desacreditar, diante da opinião pública o projeto de universidade defendido pelo movimento estudantil e, conseqüentemente, o perfil de jovem engajado nas lutas por melhores condições de ensino, qualificando-o como “transviado”, *play-boy* e “subversivo”. Seus embates protagonizados na imprensa em defesa de um projeto de universidade, o qual ajudou a elaborar, expressou a unidade dos seus esforços teórico-práticos para intervir na realidade do seu tempo, aliando a sua formação intelectual, seu conhecimento teórico, sua capacidade de persuasão e o fato de pertencer a um seletivo grupo de formadores de opinião pública (BONTEMPI JÚNIOR, 2006).

Barros se mostrou ser um intelectual envolvido diretamente com a vida social prática, agiu como um divulgador de uma visão de mundo politicamente comprometida com a classe burguesa (ORSO, 2003). Sua incansável luta pela defesa de um modelo liberal de universidade e de um perfil de jovem comprometido com os ideais do governo militar, confere unidade à sua atuação dentro e fora da universidade e coerência entre sua visão de mundo e sua ação prática.

Desse modo, nossa pesquisa nos permite concluir que, ao formar opiniões negativas com relação ao movimento estudantil, criar um perfil de “jovem democrata” e defender um projeto liberal de universidade, o qual ajudou a configurar, Barros constituiu alternativas táticas de manutenção e legitimação da sociedade de classes, portanto, seus posicionamentos expressos no *Jornal da Tarde* ancoravam-se em análises sobre a sociedade e sobre a educação brasileira, delineando reivindicações concretas para a realidade concreta.

## 6 CONCLUSÕES

No início de 2016 defendemos nossa dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, intitulada “Roque Spencer Maciel de Barros: Educação e Imprensa Durante a Campanha em Defesa da Escola Pública”. Conforme mencionamos na introdução deste trabalho, tivemos como propósito analisar o posicionamento teórico de Roque Spencer Maciel de Barros sobre a democratização da escola pública, presente em seus artigos publicados no jornal *O Estado de S. Paulo* durante a Campanha em Defesa da Escola Pública, importante movimento civil que se desencadeou na fase final da tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 4.024/1961) – 1959- 1961.

Na ocasião, nossas leituras e encaminhamentos nos levaram a concluir que Barros, defensor intransigente do liberalismo, defendeu a escola primária, pública e democrática, porque se trata de um modo de pensar próprio dos liberais: defender que o Estado seja o responsável por ofertar condições mínimas de formação profissional, principalmente nos países subdesenvolvidos, porque “[...] a carência de educação básica resulta em um dos mais graves pontos de estrangulamento do desenvolvimento econômico” (BARROS, 11/01/1968, p. 03, OESP).

Já a nossa tese nos levou a pesquisar os escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros (1927-1999), publicados no *Jornal da Tarde*, entre os anos de 1966 e 1968, isto é, cinco anos depois de sua militância em defesa da escola pública e democrática e, embora o foco de análise tenha sido as publicações realizadas em um novo jornal, trata-se de dois veículos de informações pertencentes aos mesmos donos, ao mesmo corpo editorial e, portanto, propagava o mesmo viés ideológico.

Desse modo, avaliar a contribuição de Barros, não apenas no âmbito educativo, mas para a cultura nacional como um todo, implica em considerar a trajetória de sua produção teórica de modo articulado à sua ação prática. Para Gramsci (2001), ao se imiscuírem nas diversas instâncias da sociedade civil e política, os intelectuais atuam como construtores e organizadores da cultura, na medida em que intervém de forma direta na sociedade civil.

A cultura é o elemento que dá organicidade ao bloco histórico, portanto, por meio da direção cultural é possível unir diferentes forças sociais. A hegemonia é construída pela via da generalização de valores particulares de um grupo, para a população como um todo. Nesse quadro, a ideologia aparece como o elemento que difunde uma visão de mundo, organizando o

terreno sobre o qual os homens se movimentam e percebem os outros e a si mesmos (GRAMSCI, 2001).

No trabalho ora concluído, inferimos que por sua condição de relator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária e, conseqüentemente, por se apresentar notadamente favorável ao governo militar, consideramos os escritos educacionais de Barros uma espécie de resistência e contraposição ao modelo de universidade proposto pelo movimento estudantil. Dessa forma, é importante ressaltar que Barros não mudou sua posição ideológica em cinco anos, isto é, não deixou de ser favorável a educação pública e democrática para todos e passou a defender a privatização do ensino. A proposta de uma educação pública e gratuita restringia-se à educação básica, quanto ao ensino superior, sempre defendeu que a universidade deveria ser reservada à “elite intelectual” do país.

Diante disso, compreendemos que ao lutar por uma reforma universitária que privilegiasse um pequeno grupo de indivíduos, Barros se posicionou favorável à privatização do ensino superior, já que “elite intelectual”, trata-se de indivíduos capacitados intelectualmente para concorrer a uma vaga na universidade, independentemente de sua condição econômica. Embora “elite intelectual” não seja sinônimo de “elite econômica”, entendemos que a classe trabalhadora, por diversas limitações não teria condições de concorrer em igualdade de condições com a classe burguesa por uma vaga na universidade, o que nos leva a caracterizar que “elite intelectual” e “elite econômica”, no Brasil são sinônimos, portanto, consideramos o discurso do autor como elitista.

A revisão bibliográfica nos revelou por unanimidade que Barros é considerado um defensor intransigente do liberalismo, tendo a educação como um meio de pôr em prática os ideais dessa filosofia (ORSO, 2003), portanto, foi com base em sua concepção liberal de homem e sociedade que analisamos o modelo de universidade e o perfil de jovem defendidos pelo autor, bem como a sua atuação política e seu posicionamento referente ao movimento estudantil. De acordo com Barros (24/08/1966, p. 04, JT), seus artigos publicados nos *Jornal da Tarde* eram direcionados aos jovens com a intenção de ensinar alguma coisa, “[...] de divulgar o mais rico, profundo e complexo pensamento político que é o da filosofia liberal, pois o que falta a juventude é a abertura de novos horizontes, a compreensão do valor inegociável das liberdades formais e o perigo da concentração de poder”

Convém ressaltar que o fato de se declarar liberal e “contrário à concentração de poder”, não o impediu de defender o regime militar, pois os liberais entendem que a verdadeira liberdade é a liberdade econômica e para firmá-la é perfeitamente compreensível a supressão das liberdades políticas.

O estudo dos artigos jornalísticos do autor nos permitiu constatar que o arcabouço ideológico que fundamentou o estado militar implementado no país após 1964, estendeu-se ao setor educacional como dimensão a teoria do capital humano, pois de acordo com Barros (1968), a inteligência, a capacidade técnica, a dedicação, o zelo, a probidade, o senso de responsabilidade, o esforço físico, a lealdade, a formação moral e cívica de cada trabalhador, aplicados na produção de bens de consumo, industriais, agrícolas e pastoris constituem parcelas inestimáveis de um fabuloso investimento humano que deve ser somado ao capital econômico dos empresários e investidores em benefício do bem-estar geral de todos os brasileiros.

Para legitimar seu domínio, os militares assumiram compromissos de classes com a fração da burguesia ligada ao capital multinacional e estrangeiro, entre os quais ganhou destaque a imprensa escrita. Estabeleceu concessão aos grupos que o apoiaram, sobre o controle político, planejamento da economia e planejamento da educação. Para tanto, o estado militar procurou pela coerção, manter o controle dos aparelhos institucionais que davam suportes as estas áreas.

Neste período, houve intenso debate entre os interesses públicos *versus* privados, estudos e debates que dizem respeito ao financiamento educacional das políticas para expansão do ensino superior e da elaboração do planejamento educacional. A classe trabalhadora passou a reivindicar uma distribuição de renda mais justa, maior participação política e, efetiva participação no poder. Emergiram protestos das massas populares com destaque para o movimento estudantil que, inicialmente, se mobilizou em defesa da Reforma Universitária, mas à medida que o governo militar se tornou cada vez mais repressivo, uma parcela da juventude enveredou-se para a luta armada e deposição do governo.

Em nome da democracia, da ordem, do equilíbrio e da segurança nacional, Barros, na condição de porta voz do *Jornal da Tarde*, de relator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária e, portanto, favorável ao governo militar, se opôs ao projeto de universidade defendido pelo movimento estudantil. No entanto, o autor não se limitou a criticar a viabilidade do projeto da UNE, como a exigência pelo aumento do número de vagas, de verbas, da participação ativa dos estudantes nos assuntos colegiados, a gratuidade do ensino superior, a supressão dos exames vestibulares entre outras medidas defendidas pelos alunos. Barros empenhou-se, em desconstruir e desacreditar diante da opinião pública o modelo de universidade defendida pelo movimento estudantil, para isso atacou publicamente a postura reivindicatória da juventude, seu modo de vestir-se, de falar de comportar-se e, à medida que desconstruía o perfil de jovem engajado, caracterizando-o como “transviado” e “subversivo”,

criava um novo perfil de jovem: o trabalhador, obediente, participe dos projetos governamentais e comprometido com as questões sociais e que não confabulasse com seus pares revoltados.

Barros não só se apropriou e desenvolveu um perfil de jovem que considerava negativo, como criou e ampliou progressivamente um novo perfil de jovem que considerava ideal, portanto o “jovem transviado”, assim como o “jovem democrata”- possuidor de uma energia exuberante, representou a leitura que o intelectual fez da juventude, por intermédio do *Jornal da Tarde*, constituindo e delimitando seu público leitor. Os neologismos “transviado”, e “democrata” são simbólicos utilizados como fórmula que tiveram como objetivo propor identidades ao público jovem, de maneira poderosa por ter sido veiculado por um importante meio de comunicação (SILVA, 1999).

Tanto o “jovem transviado” quanto o “jovem democrata” foram personagens, quase ficcionais, criados por Barros, real enquanto criação, mas inexistente em carne e osso. De fato, existiram jovens que demonstravam comportamentos considerados inapropriados para a década de 1960, exaltados por sua forma de se vestir e comporta-se, assim como existiam jovens favoráveis ao governo militar que não se mobilizaram em torno do movimento estudantil, mas a “juventude transviada” assim como a “juventude democrata” são fruto da leitura de Barros com base em jovens reais imbuídos do espírito “transviado” ou “democrata”.

O ator tomou como exemplo pequenos grupos de jovens e generalizou a todos uma fórmula de comportamento transformando sua originalidade em simbologia negativa para “jovens transviados” e positiva para o “jovem democrata”, reforçando um estereótipo constantemente alimentado por acontecimentos esporádicos (SILVA, 1999).

Neste sentido, a contraposição ao projeto de universidade defendido pela UNE, presente nos escritos educacionais de Roque Spencer Maciel de Barros, teve dois grandes focos: o primeiro concentrou-se em caracterizar as reivindicações e mobilizações dos estudantes em uma espécie de “transvio juvenil”, baseado em protestos vazios, sem objetivos válidos e definidos. Isto porque, de acordo com Foracchi (1972), na década de 1960, havia distinção entre o movimento estudantil e o movimento de juventude. O primeiro radicalizava a sua vinculação à universidade, pretendendo nela ativar a criação de uma contracultura, tentando explorar as perspectivas do jogo político institucionalizado. Já o segundo, não estava ligado à universidade, nem todos os seus membros se quer eram estudantes, se apoiavam na improvisação, na espontaneidade, externalizando a rebeldia e muitas vezes a delinquência, pretendendo implantar um estilo de vida. Ambos poderiam ser, assinados como objetivações socioculturais da contestação, contudo, enquanto o movimento de juventude não queria estabelecer vínculos estáveis com quaisquer movimentos organizados, o movimento estudantil,

por outro lado, fez a sua ativação depender da incessante dinamização desses vínculos (FORACCHI, 1972).

Embora ambos fossem movimentos de contestação, sem ideologia clara e definida, seus membros às vezes agiam de formas similares, por meio de mobilizações, no modo de se vestir, e de falar e de agir. Foram movimentos sociais bastante diferentes em seus propósitos. No entanto, Barros os tratou de formas semelhante, caracterizando todas as contestações juvenis da década de 1960 como uma espécie de “transvio juvenil” e de modismo, pela incidência de mobilizações que estavam ocorrendo em outros países, inclusive na América Latina.

O autor não fazia distinção entre os jovens mobilizados dentro da universidade e àqueles que agitavam as ruas. Neste sentido, a primeira discussão foi em torno de levar a opinião pública a acreditar que havia no mundo não só um movimento estudantil organizado, mas um movimento de “juventude mundial” influenciado pelas ideias comunistas que trabalhavam em prol de promover o caos e a desordem na sociedade, as quais eram veiculadas pelos meios de comunicação de massa como o rádio, os filmes, as música, as revistas em quadrinhos e a própria imprensa que marcaram indelevelmente toda uma geração, entregue à sanha comercial de alguns espertalhões que descobriram as potencialidades do inexplorado mercado consumidor de uma juventude perdida e sem propósitos (BARROS, 02/05/1968, p. 04, JT). Influências que teria criado nos jovens estilos próprios de linguagem, de vestimenta, de valores éticos e culturais profundamente opostos a educação tradicional.

Como uma forma de desconstruir a estes costumes e as reivindicações dos estudantes, Barros procurava frequentemente relacioná-los ao uso de drogas, à incidência de violência, de furtos, as badernas como corridas de carros durante as madrugadas e atos de vandalismo contra o patrimônio público, buscando desacreditar diante da opinião pública as reivindicações do movimento estudantil por uma educação de qualidade.

Isto porque, a juventude estudantil denunciava, além da necessidade de uma universidade democrática, a existência de um entrave educacional, pois havia um acúmulo de jovens que partiam do ensino médio, lotavam as escolas de ensino secundário e faziam pressão por vagas às portas das universidades. Esses três eventos somados, associados as más condições do ensino superior foram apontados como catalizadores das revoltas estudantis. No entanto, a “questão dos excedentes” foi apenas uma faceta dos problemas que mobilizaram a juventude estudantil a lutar por melhores condições de vida e de ensino, chegando a lutar contra o regime militar. O empenho de ser guerrilheiro e lutar para a revolução socialista no Brasil apareceram nos escritos educacionais de Barros como configurações de trajetórias vazias e sem propósitos elevados.

O que Barros mais temia era o potencial estudantil para reivindicações em torno de atos políticos exercidos por meio das incursões extraescolares. À medida que o governo militar endureceu as leis e a repressão contra os estudantes, houve consideráveis aumentos de mobilizações estudantis, por isso, o segundo grande foco de sua contraposição às reivindicações do movimento estudantil tratava-se de uma estratégia direcionada a promover o “poder jovem”, sobretudo com a radicalização do movimento estudantil em resposta à repressão exercida pelo governo militar. Isto é, Barros passou a promover e estimular o poder reivindicatório da juventude, direcionando-o ao trabalho voluntário em prol da comunidade carente do país. Portanto, aos jovens que participavam de programas como o Projeto Rondon e o MUDES, “[...] o poder jovem torna-se uma inquietação maravilhosa, fecunda em si mesma, a qual se manifesta com ou sem pretexto, por isso antes de mais nada é necessário reconhecê-lo e saber aproveitá-lo para o bem da Nação” (BARROS, 02/05/1968, p. 04, JT).

A iniciativa de mobilizar a juventude universitária em torno de ações comunitárias para “aliviar os problemas nacionais” por vias diretas, tinha como objetivo convencer a opinião pública de que a “realidade brasileira” era abrangente e complexa, para além do que era veiculado pelo discurso dos estudantes “rebeldes”. Ao cooptar uma parcela da juventude para trabalhos práticos, com vista ao serviço voluntário e assistencialista, o governo com ajuda da grande imprensa criou uma retórica cuja carga ideológica, ao circular pela opinião pública, buscava desmoralizar o movimento estudantil politicamente engajado nas universidades e, ao mesmo tempo, mobilizar favoravelmente a maioria silenciosa a comprometer-se com os “verdadeiros problemas nacionais”. Desse modo, à medida que desmobilizava a juventude “rebelde” e contestadora, enaltecia-se um novo perfil de jovem, “o democrata”, isto é, aquele bom, puro, trabalhador, estudioso e comprometido com a construção da “Pátria Grande”.

Os jovens seriam portadores de um grande potencial de desenvolvimento e modernização para o país. Esse ideário foi transmitido por Barros, com base na existência de uma guerra psicológica no país de forma que o vocabulário de guerra passou a fazer parte das políticas educacionais criadas a partir de um ideário militar, empreendimento que contribuiu para transformar o jovem contestador, estudante ou não em jovem infrator das leis e aquele favorável ao governo e aos seus projetos em “jovem democrata”.

De acordo com Barros, para desenvolver e aprimorar o “poder jovem” e utilizá-lo para o desenvolvimento do país, seria preciso uma nova universidade, moderna e mais enraizada nas tradições liberais, gozando de plena autonomia didática, administrativa e financeira. Sob o ponto de vista sempre crítico, a nova universidade deveria reunir toda a ciência, todo o



conhecimento, todas as letras, as artes, articuladas pela filosofia liberal, pela sua preocupação com a valorização do homem, com sua dignidade, moral e liberdade humana.

Neste sentido, para que a universidade fosse moderna e autêntica, Barros defendia que a mesma deveria desenvolver, de acordo com os talentos individuais desigualmente distribuídos, tanto os fundamentos necessários ao exercício das profissões liberais, quanto a formação para a cidadania, pois a universidade para ser fiel as suas dimensões essenciais, deveria contribuir para a manutenção da alta cultura e permanecer como privilégio de alguns. Nitidamente o conceito de universidade que ajudou a estruturar e a defender incorporava as recomendações dos acordos entre MEC-USAID, do Relatório *Atcon* e do Relatório Meira Mattos, voltados para atender aos interesses governamentais e dos grupos dominantes da sociedade.

Isso nos levou a defender que os escritos educacionais de Barros se constituíram como uma espécie de resistência e de contraposição ao modelo de universidade defendido pelo movimento estudantil. Portanto, seus artigos de jornais são a manifestação de sua militância e de suas ações práticas no interior das lutas de classes, divulgados a favor da manutenção da propriedade privada. Neste sentido, os intelectuais exercem papel importante na reprodução da sociedade burguesa, e por meio deles, a burguesia reproduz e expressa as relações materiais de dominação no plano real (ORSO, 2003), portanto as ideias da classe dominante são em todas as épocas as ideias dominantes (MARX; ENGELS, 2007).

Desse modo, a necessidade de modificar o ensino superior estava diretamente vinculada à formação da mão de obra para atender aos interesses políticos e econômicos, tendo em vista o desenvolvimento do país. Isto porque a estabilidade social é necessária para que a ordem burguesa funcione e a imprensa é uma das instituições que estimula o equilíbrio e a preservação da segurança na sociedade. No entanto, ocorrem conflitos entre os meios de comunicação e o governo, no tortuoso caminho de relações entre a mídia e o poder. Mostramos que, embora aprovasse a política econômica do governo militar, Barros revelou-se descontente com suas medidas adotadas para lidar com as mobilizações estudantis, no entanto, tal descontentamento não foi suficiente para deixar de apoiá-lo.

Para que a ordem na sociedade capitalista funcione, é necessária a estabilidade social. A imprensa é uma instituição que ajuda e estimula o equilíbrio e a ordem na sociedade de classes, pois a postura da grande imprensa molda-se de acordo com os grupos ao qual representa. Neste sentido, muitas vezes ocorrem conflitos entre os meios de comunicação e o governo, pois ao mesmo tempo em que a imprensa é instrumento de Estado, pode estabelecer parcerias e alianças contra ele.

Barros foi um intelectual vinculado à Universidade de São Paulo, que ocupava lugar em uma tribuna pública, por meio da qual defendeu e ajudou a estabelecer um projeto liberal de sociedade pautado no desenvolvimento industrial. Para tanto, era de crucial importância a formação da juventude brasileira, entendida como aquela que deveria ser laboriosa, bem-sucedida e comprometida voluntariamente com a resolução das questões sociais. Para nós, historiadores da educação e professores do tempo presente, Barros deixou uma obra e um legado de primordial importância, que pode nos ajudar a apurar o olhar para a atual conjuntura política, social, econômica e cultural. Por isso, consideramos que seu projeto de educação continua atual.

Desse modo, além dos resultados a que chegamos, destacamos que os escritos jornalísticos de Barros não são só um exemplo de uma ativa e incessante luta em defesa de um ideal de educação e de um projeto liberal de Nação, senão um rico arsenal teórico que nos oferece recursos analíticos para compreendermos e interpretarmos nuances de discursos em prol de uma educação elitista, excludente e desigual, que permeiam a educação brasileira.

Tratou-se de olhar para o passado na intenção de refletir sobre o presente, porque a história, não nos permite prever, mas pode nos ajudar a compreender os movimentos dos acontecimentos, as lutas de classes que se concretizam diante da criação de novas reformas e nos dar pistas dos pensamentos contemporâneos, indícios de nossas percepções do que acontece, dos nossos assombros diante da gravidade do momento e das mudanças na área da educação, sobretudo, da educação pública (STEPHANOU, 2016).

Ao realizarmos este percurso histórico, não tivemos a pretensão de eternizar ou naturalizar o projeto educacional de Barros, ou elegê-lo abstratamente como ideias válidas e aceitas universalmente, porque se trata, evidentemente, de contextos sociais distintos (MACHADO; DORIGÃO; COELHO, 2016). Os acontecimentos que levaram o movimento estudantil a pressionar o governo militar em direção à Reforma Universitária, conforme vimos, foram os índices de alunos excedentes que se mantinham gritantes diante dos insuficientes números de vagas nas universidades públicas, bem como a falta de verbas necessárias para viabilizá-las que continuavam aquém do necessário. Isso permitiu Barros a defender a necessidade de uma reforma na área da educação brasileira em todos os níveis de ensino que não favorecia aos direitos do povo, por contrapor-se à democratização do ensino superior.

Condizente com sua visão de homem e de sociedade, Barros não só defendeu por meio da imprensa um projeto burguês de educação, como ajudou a instituí-lo, ao atuar como relator do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária de 1968. Nesta ocasião, contribuiu para a

privatização do ensino superior, ao se opor publicamente à gratuidade do ensino, uma das principais bandeiras levantadas pelo movimento estudantil.

Em sua perspectiva, a democratização do ensino superior seria assegurada por meio da “liberdade de ensino” e pela instituição do exame vestibular classificatório, pois acreditava que este nível de ensino deveria ser naturalmente concorrido, porque não poderia ser destinado a todos, mas a uma elite intelectual que tivesse condições de pagar. Para aqueles alunos que demonstrassem intelecto suficiente para cursar o ensino superior e não tivessem condições de pagar, propôs a oferta de bolsas de estudos. Com a intenção de resolver a “questão dos excedentes” propôs testes vocacionais, os quais deveriam ser feitos antes dos exames vestibulares. Trata-se de uma maneira ideológica de direcionar a juventude pertencente à classe trabalhadora a optar por aqueles cursos menos concorridos, ou cessar seus estudos no ensino médio com terminalidade profissionalizante. A juventude era levada a acreditar que seguia sua vocação, sem ao menos se dar conta de que era induzida a realizar aquela escolha. Além disso, empenhou-se em formar opiniões negativas contra a juventude que se mobilizou em defesa de melhores condições de ensino, desqualificando o perfil de jovem engajado que lutava por seus direitos.

Desse modo, concordamos com Machado (2010, p. 45) ao registrar que, “[...] embora muito se tenha discutido sobre educação do século XIX até este momento, [...] em matéria de educação, neste país, pouco se realizou. O rol dos problemas enfrentados pela educação nada tem de novo, permanece os velhos problemas ao lado de novos desafios [...]”. Na atualidade, temos conhecimento do crescimento desenfreado do ensino privado e o abandono do ensino público, pela sua total submissão às políticas neoliberais comandadas pelos centros hegemônicos do capital (FRIGOTTO, 2017).

A crise que se manifesta atualmente em escala global e nacional, por um lado, pela capacidade excepcional das indústrias de produzir mercadorias, conhecimento, riqueza e poder e a incapacidade de socializá-la para suprir as necessidades básicas da humanidade, proveniente da ânsia pelo lucro e, por outro, o domínio do capital financeiro que nada produz, mas que assalta mediante a dívida pública dos Estados nacionais, os recursos que deveriam ser destinados a assegurar direitos sociais como saúde, segurança, educação e cultura (FRIGOTTO, 2017), leva o governo e indivíduos ligados à política, ou movidos por interesses econômicos a defenderem a privatização do ensino superior, inclusive, retomando discursos veiculados na década de 1960.<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Nos referimos ao discurso do então ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez (01/01/2019-08/04/2019), que em entrevista concedida ao *Jornal Valor Econômico* em 2019, defendeu a ampliação de cursos técnicos

Para além dos discursos em defesa da privatização do ensino, notam-se as políticas voltadas para a expansão da educação superior no Brasil como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), os quais se caracterizam como financiadores do setor privado.

Não obstante, percebe-se sob a bandeira do moralismo, uma vez mais, o combate à corrupção e a um falso risco de propagação das ideias comunistas no Brasil, sob a invocação de instituições como Deus, Pátria e família. Junto com a retomada desse discurso, vemos crescer uma apologia desenfreada à violência, à intolerância política, religiosa, de raça, de gênero entre outras, bem como a constante aversão às greves e mobilizações realizadas em defesa dos direitos sociais, tanto nas universidades, como na sociedade em geral<sup>41</sup>. Em nome do combate às “ideias subversivas”, vemos surgir projetos de lei como o Programa Escola sem Partido nº 867/2015<sup>42</sup>, o qual defende uma escola anti-ideologia e apartidária, banindo das instituições de ensino temas como educação sexual; educação moral, religiosa, educação de gênero entre outras. A ideia defendida pelos idealizadores do projeto é alertar e conscientizar os estudantes, para que possam exercer em sua defesa o direito de não entrar em contato com conteúdos que “ferem” a moral da família tradicional brasileira. Em suma, o que vemos mais uma vez é uma forte reverência ao regime militar, aos atos de tortura, censura às artes e à imprensa.

Por fim, não tivemos a pretensão de apresentar os resultados como absolutos, nem dar respostas cabais sobre o assunto, neste trabalho de pesquisa, mas contribuir para ampliar as leituras e interpretações sobre um intelectual complexo e de difícil compreensão como Roque Spencer Maciel de Barros. Nossa pesquisa é resultado do nosso momento intelectual, circunstanciado pelas condições materiais e objetivas às quais estamos historicamente

---

profissionalizantes como uma forma de garantir a rápida inserção dos jovens no mercado de trabalho, pois para ele, “[...] a ideia de Universidade para todos não existe e que as instituições de ensino superior deveriam ser reservadas a uma elite intelectual” (RODRÍGUEZ, 28/01/2019, s. p., VALOR ECONÔMICO).

<sup>41</sup> Evidenciada pela recente declaração feita pelo atual ministro da Educação Abraham Weintraub (08/04/2019-?) ao jornal *O Estado de S. Paulo*, ao justificar o corte de recursos das universidades federais, ressaltou que “[...] Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiveram fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas” (OESP, 30/04/2019, p.14). O termo balbúrdia esteve presente nas falas de personagens criadas por Shakespeare e outros clássicos e significa confusão, alvoroço, escarcéu, zoeira etc.

<sup>42</sup> O Projeto de Lei Escola Sem Partido nº 867/2015 foi apresentado em 2015 à Câmara dos Deputados e, em 2016, ao Senado Federal n. 193/2016, este de autoria do senador Magno Pereira Malta, do Partido da República, pelo Estado do Espírito Santo. O projeto visa incluir entre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de que trata a lei n. 9394/1996 (BRASIL, 1996), o Movimento Escola sem Partido (ESP) com a proposta de criminalizar professores que defendem em sala de aula conteúdos com teor ideológico, partidário, considerado pelo projeto como antidemocrático e pessoalista. O projeto segue em tramitação nas duas casas e, desde então, outros projetos de igual teor foram apresentados em 19 estados e diversos municípios da federação o reproduzem, quase em sua totalidade (GUILHERME; PICOLI, 2018).

submetidos. Nossas análises e considerações estão às críticas, às avaliações e às contribuições de outros pesquisadores. Esperamos que a nossa pesquisa possa contribuir com os estudos futuros sobre Roque Spencer Maciel de Barros e seu envolvimento com a educação.

## REFERÊNCIAS

### A. REFERÊNCIAS GERAIS

ABRAMO, Helena Wendel. "Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil". **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: ANPED/PUC-SP, n. 5 e 6, p. 25-36, 1997. Número especial: Juventude e Contemporaneidade.

\_\_\_\_\_. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Editora Página Aberta, 1994.

ABREU, Alzira Alves de. *Et al.* **Dicionário Histórico-Biográfico brasileiro pós-30**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora FGV/CPDOC, 2001.

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. Gratuidade da educação superior: direito conquistado ou privilégio concedido? In: **XIII Simpósio Brasileiro, V Congresso Luso-Brasileiro, I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**, 2007, Porto Alegre. Por uma escola de qualidade para todos: apresentação, programa, resumos. Porto Alegre: ANPAE; UFRGS, 2007. v. 1. p. 174-174.

AMARAL, Carlos Soulé; SOARES, Dirceu. Caderno especial meus 20 anos: Entre. Você está convidado a comemorar conosco. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 6 jan. 1986, p. 22.

ANGELO, Vitor Amorin de. **Ditadura militar, esquerda armada e memória social no Brasil**. 225 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, 2011.

AQUINO, Maria Aparecida de. **Censura, imprensa, Estado autoritário (1968-1978) – o exercício cotidiano da dominação e da resistência (O Estado de São Paulo e Movimento)**. São Paulo: EDUSC, 1999.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação Brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano**. São Paulo: autores associados: Cortez, 1979.

ATCON, Rudolph. **Rumo à reformulação estrutural da Universidade Brasileira**. MEC-Diretoria do Ensino Superior. Rio de Janeiro: 1966.

AZANHA, José Pires. Roque Spencer Maciel de Barros, defensor da escola pública. **Jornal da USP**, São Paulo, ano XV, nº 478, 28 de jan./04 de jul. 1999.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 129-150, mar. 2013.

BARTHOLLO, Tiago Lisboa; SOARES, Antônio. Mané Garrincha como Síntese da Identidade do Futebol Brasileiro. **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 169-191, jan./mar., 2009.

BASTIDE, Roger. A reforma universitária e o mito totalitário. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 09 maio 1966, p. 04.

BENEVIDES, Maria Victória; MOISÉS, José Álvaro. "O Estadão e o golpe de 64. In: **Revista Lua Nova**. São Paulo: Brasiliense, vol.1, n 2, jul./set., 1984.p. 18-45.

BETFUER, Leonardo Laguna. A Aliança para o Progresso para o Brasil (1961-1964). *Revista Historiador*. Nº 9. Ano 9. Fev. 2017, p. 71-83.

BOBBIO, Norberto. **Os Intelectuais e o Poder**: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: UNESP, 1997.

\_\_\_\_\_. **Estado Governo e Sociedade**: para uma teoria geral da política. Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

BOÉR, Nicolas. A revolta estudantil. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 out. 1969, p. 04.

BONTEMPI JÚNIOR, Bruno. **A cadeira de história e filosofia da educação da USP entre os anos de 40 e 60**: um estudo das relações entre a vida acadêmica e a grande imprensa. 301 p. Tese (Doutorado História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. Em defesa de “legítimos interesses”, o ensino secundário no discurso educacional de O Estado de S. Paulo (1946-1957), **Revista Brasileira de História e Educação**, Campinas – SP, nº12, p. 121-158, 2006.

BORGES NETTO, Mário. **A centralidade na obra de Florestan Fernandes**. 209 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2016.

\_\_\_\_\_. MACHADO, Maria Cristina Gomes. Possibilidades interpretativas para as pesquisas sobre intelectuais na história da educação. **NOTANDUM (USP)**, v. 47, p. 193-213, 2018.

\_\_\_\_\_. Rui Barbosa. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 140 p. – (Coleção Educadores).

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. **A vanguarda brasileira**: a juventude no discurso da revista da editora do Brasil S/A (1961-1980). 353 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição da República Federativa do Brasil. In: **BRASIL. Constituições do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1981.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 4.024 /1961. **BRASIL. Constituições do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1981.

\_\_\_\_\_. Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil, de 24 de janeiro de 1967. (Redação final, atualizada até 04/10/1988). In: **BRASIL. Constituições do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1981.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação superior no Brasil**: graduação. Vários anos. Brasília, MEC, INEP, SEEC, 2000. Disponível em:<[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)> acesso em 07 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei 532, de 16/04/1969. In: SENADO FEDERAL. **Secretaria de Informação e documentação**. Subsecretaria de Informações. Legislação Republicana Brasileira. Brasília, 2002.

BRUM, Alessandra Souza Malett. A Nouvelle Vague sob o ponto de vista do jornal O Metropolitano. **Est. Hist.**, Rio de Janeiro, vol. 26, nº 51, p. 193-212, jan/jun. 2013.

CAPELATO, Maria Helena; PRADO, Maria Lígia. **O bravo matutino**: imprensa e ideologia no jornal (O Estado de S. Paulo). São Paulo: Alfa-Ômega, 1980.

\_\_\_\_\_. **A imprensa na história do Brasil**. São Paulo: Contexto – EDUSP, 1988.

CARTA, MINO. Caderno especial meus 20 anos: Entre. Você está convidado a comemorar conosco. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 6 jan. 1986, p. 06.

CASAGRANDE, Ferdinando. **Jornal da Tarde**: uma ousadia que reinventou a imprensa brasileira. 1ª ed. São Paulo: Alpendre, 2016.

CASTELLO BRANCO. Castello em Santa Maria Conclama a Universidade. 13/03/1966, p. 04, **JORNAL DO BRASIL**, Rio de Janeiro, 13 março 1966, 1º caderno, p. 04.

CORÇÃO, Gustavo. O bom combate. **Jornal da Tarde**. São Paulo. 10 maio 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. O movimento estudantil e suas relações com o terrorismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 10 jun. 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. Os estudantes encurralados. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 03 jul. 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. O drama estudantil. Editora do Brasil S/A. São Paulo, 22 abr. 1968, p. 12.

COSTA E SILVA, Arthur da. Costa prega liberdade de imprensa. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 01 abr. 1967, p. 05.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade reformada**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

\_\_\_\_\_. A gratuidade no ensino superior público: da proibição à garantia constitucional. In: VELLOSO, J. (org). **Universidade pública**: política, desempenho, perspectivas. Campinas: Papyrus, 1991. P. 31-55.

\_\_\_\_\_. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. 3ª edição - São Paulo: Editora da UNESP, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

DAMASCENO, Patrícia Lopes. Design de Jornais: projeto gráfico, diagramação e seus elementos. **BOCC. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação**, v. 1, p. 1-40, 2013.

DANTAS, Pedro. Estudantes. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 ago. 1966, p. 04.

DAVALLE, Regina Aparecida. **A frente ampla**: um fenômeno de crise e representação (1966-1968). Dissertação (Mestrado em Ciência Política – Universidade Estadual de Campinas, 1989.

EMEDIATO, Luiz Fernando. A Geração Abandonada II. **Jornal da Tarde**, 03 maio, 1966, p. 04.



\_\_\_\_\_. A Geração Abandonada IV. **Jornal da Tarde**, 05 maio, 1966, p. 04.

FAUSTO, Boris. *A Revolução de 1930 – História e historiografia*. 16ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

\_\_\_\_\_. **História Concisa do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2012.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. **Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada**: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez: autores associados, 19991.

\_\_\_\_\_. **A Universidade no Brasil**: das origens à Reforma Universitária de 1968. Curitiba: Editora URPR, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

\_\_\_\_\_. **O Brasil em compasso de espera**. São Paulo: HICITEC, 1980.

FERNANDEZ, Juan Müller. **A estética da perda em Caetano Veloso**: estudo das composições de domingo. 2017. 115f. Dissertação (Ciências Humanas Letras e Artes- estudo de Linguagens) Universidade do Estado da Bahia – UEB. Salvador.

FERREIRA, Oliveiros S. A Universidade e o homem massa. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 24 agosto, 1967, p. 04.

FERREIRA, Jorge; GOMES, Angela de Castro. 1964: o golpe que derrubou um presidente, pôs fim ao regime democrático e instituiu a ditadura no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 369-370.

\_\_\_\_\_. **A Questão da USP**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FORACCHI, Marialice Mencarini **A Juventude na Sociedade Moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital humano. In: Lima J.; FERREIRA, I. B. (orgs.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fundação Oswaldo Cruz, 2006.

\_\_\_\_\_. **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (ORG). Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.144 p.

GABEIRA, Fernando. **Fernando Gabeira**: Coleção. São Paulo: Azougue, 2001.

GAZZOTTI, Juliana. **Jornal da Tarde (1966-75): ideologia liberal e ditadura militar**. São Carlos: UFSCar, 2004.

GERMANO, Jose Willington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985**: um estudo sobre a política educacional. 5ª edição – São Paulo: Cortez, 2011.

GONZATTO. Rodrigo Freese; MARKLE, Luiz Ernesto. Vida e obra de Álvaro Vieira Pinto: um levantamento biobibliográfico. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 69, p. 286-310, set 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**, volume 2: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3 Edição crítica do Instituto Gramsci. Tradução de Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 2007, 4 vols.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido - elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018, p. 01-23.

IANNI, Octavio. **O colapso do populismo no Brasil**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

\_\_\_\_\_. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

KOEPSEL, Eliana Claudia Navarro. **Política do ensino médio e a formação profissional técnica de nível médio no Brasil: do trabalhador- cidadão a juventudes**. 252 f. Tese (Doutorado Educação-UEM). Maringá, 2014.

LACERDA, Carlos. O manifesto da frente ampla. **Tribuna da Imprensa**. Rio de Janeiro, 28 out. 1966, p. 08.

\_\_\_\_\_. Frente ampla: um movimento contra-revolucionário. **Diário da Tarde**. Curitiba, 12 nov. 1966.

LEITE, José Antonio Costeira. **Um Jornal de Narrativas: o *Jornal da Tarde* das Grandes Narrativas**. 145 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade Cásper Líbero, 2016.

LIBERDADE de Imprensa um Direito dos Povos. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 12 abr. 1964, p.144.

LIMA, Leonice Domingos dos Santos Cintra Lima; HORTA, Rita de Cássia Alves. As ciências humanas e sociais no processo de reconstrução da sociedade na perspectiva cidadã. **E-Cadernos-CES**, v. 02, 2008, p. 01-13.

LÖWY, Michael. Para uma sociologia da intelligentsia capitalista. In: LÖWY, Michael. **Para uma sociologia dos intelectuais revolucionários**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979. p. 1-92.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi *et al.* (Orgs.) **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111-154.

\_\_\_\_\_. MARTINS, Ana Luiza. Introdução: pelos caminhos da imprensa na Brasil. In: LUCA, Tania Regina de; MARTINS (Orgs.) **História da imprensa no Brasil**. 2ª edição, São Paulo: Contexto, 2011, p. 8-19.

LUSTOSA, Isabel. O nascimento da imprensa brasileira. 2ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; DORIGÃO, Antonio Marcos; COELHO, Gizeli Fermino. As pesquisas com intelectuais em história da educação: um campo profícuo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 67, p. 175-188, mar. 2016.

MANIR, Marcia. No ‘feminino’, a mudança do papel da mulher. In: **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 18 jan. 2015, p. 180.

MARCONI, Paolo. **A censura política na imprensa brasileira (1968-1978)**. São Paulo: Global, 1980.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento estudantil e ditadura militar: 1964-1968**. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009

MASCARO, Carlos Correa. Falta diálogo entre o governo e a juventude. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 21 set. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. A energia potencial da juventude e o processo de desenvolvimento. **Jornal da tarde**. São Paulo, 13 ago. 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. A universidade necessária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 10 jul. 1967, p. 04.

MESQUITA FILHO, Julio de. Roteiro da Revolução. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 12 abr. 1964, p.144.

\_\_\_\_\_. Nasce o Jornal da Tarde: um vespertino mesmo! **O Estado de S. Paulo**. 04 jan. 1966, p. 15.

\_\_\_\_\_. Instituições em frangalhos. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 13 dez. 1968, Notas e Informações, p.04.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior: o público e o privado em questão**. Campinas – SP. Autores Associados, 2006 (Coleção Educação Contemporânea).

MORAIS, Ricardo Manoel Oliveira; SILVA, Adriana Campos. O liberalismo econômico e as práticas de segurança: o “avesso” das democracias liberais. **Revista da faculdade de direito – UFPR**. Curitiba, vol. 62, N. 3, set./dez. 2017, p. 221-242

ORSO, Paulino José. **Liberalismo, neoliberalismo e educação: Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da burguesia brasileira**. Campinas São Paulo, Universidade de Estadual de Campinas (tese de doutorado em História, Filosofia e Educação), 2003.

\_\_\_\_\_. O movimento estudantil e os atos subversivos. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 jan. 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. Reforma universitária, ensino pago e outros problemas II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 10 jul. 1967, p. 04.

\_\_\_\_\_. Reforma universitária, ensino pago e outros problemas (conclusão). **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 jul. 1967, p. 04.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. **As lutas de classes na França de 1848 a 1850**. São Paulo: Boitempo, 2012.

\_\_\_\_\_. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

\_\_\_\_\_. Crítica do programa de gotha. tradução e notas Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.

MESQUITA FILHO, Julio de. Roteiro da Revolução. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 12 abr.1964, p.144.

\_\_\_\_\_. Nasce o Jornal da Tarde: um vespertino mesmo! **O Estado de S. Paulo**. 04 jan. 1966, p. 15.

\_\_\_\_\_. Instituições em frangalhos. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 13 dez.1968, Notas e Informações, p.04.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de. **Introdução a filosofia liberal**. São Paulo: Grijalbo, 1971.

\_\_\_\_\_. A revolução na arte de informar. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 05 jan.1986, p. 18-19.

\_\_\_\_\_. Morre Roque Spencer Maciel de Barros. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 09 maio 1999, p. 13.

MESQUITA, Ruy. Em defesa da universidade liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 dez. 1969, p. 08.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais e classes dirigentes no Brasil (1920-1945)**. São Paulo: Difel, 1997.

MORAES NETO, Geneton. A receita secreta do tropicalismo: uma mistura de Caruaru com Liverpool. **Continente Multicultural**, Recife, a. 1, n. 11, p.6-15, nov. 2001.

MURAD, Maurício. Um ícone chamado PELÉ . **Caravelle**, nº 98, jun. 2012, p. 171-182. Disponível em< <http://journals.openedition.org/caravelle/1226>> acesso em 10 fev. 2020.

NAVES, Santuza. Da bossa nova à tropicália: contenção e excesso na música popular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 43, p. 35-44, jun. 2000.

NOBREGA, Marlene Assunção. **Quando os provérbios dão a manchete**: a oralidade no texto escrito jornalístico – o caso do *Jornal da Tarde*. P. Tese (Doutorado em Letras Clássicas) - Universidade de São Paulo-USP – 2008.

NORONHA FILHO, Antônio; MEIRA, Pedro. A verdade do movimento estudantil. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 06 nov. 1966, p. 04, Caderno especial.

ORSO, Paulino José. **Liberalismo, neoliberalismo e educação**: Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da burguesia brasileira. Campinas São Paulo, Universidade de Estadual de Campinas (tese de doutorado em História, Filosofia e Educação), 2003.

\_\_\_\_\_. A classe trabalhadora, a consciência de classe e a educação – uma história que não é linear. In: ORSO, Paulino José *et al.* (Orgs). **Sociedade capitalista, educação e as lutas dos trabalhadores**. 1ª Edição. São Paulo: Outras Expressões.

POERNER, Artur José. **O poder jovem**: história da participação política dos estudantes brasileiros. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PRADO, Luiz Carlos Delorme; EARP, Fábio Sá. O “milagre” brasileiro: crescimento acelerado, integração internacional e concentração de renda (1967-1973). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (Orgs). **O tempo da ditadura**: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. 4ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

PRATES, Antônio Augusto Pereira *et al.* Análise da implantação do ciclo básico na universidade brasileira. **Revista Sociedade e Estado** - Volume 27 Número 1 – Jan./Abr. 2012, p. 25-44.

REALE, Miguel. 1968 o ano da reforma. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 06 nov. 1967, p. 04.

**REIS FILHO**, Daniel Aarão; RIDENTI, M. (Org.); SILVA, F. C. T. (Org.) ; KLEIN, H. S. (Org.) ; SINGER, P. (Org.) ; LUNA, F. V. (Org.) . Modernização, Ditadura e Democracia, 1964-2010. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva/ Fundación Mapfre, 2014. v. 1. 316p.

RODRIGUES, Maria Emília. **Contracultura, rock and roll e estilo hippie: uma análise das bandas Sopa, Liverpoolgas e RoberSou the Valsa**, 2006, 69f. Monografia (Ciências Humanas Letras e Artes Departamento de Ciências Sociais) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

RODRÍGUEZ, Ricardo Vélez. [ENTREVISTA] Ministro da Educação diz que universidades devem ser reservadas para “elite intelectual”. **Jornal Valor Econômico. O Globo**. 28 jan. 2019, s. p.

SAES, Décio. **Classe média e sistema político no Brasil**. Tradução: Malu Gitahy. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SALAMA, Pierre; MATHIAS, Gilberto. **O Estado supervisionado**: ensaios sobre a intervenção estatal e sobre as formas de dominação no capitalismo contemporâneo. Trad. Carlos Nelson Coutinho, São Paulo, Brasiliense, 1983.

SANFELICE, José Luís. Da escola estatal burguesa á escola democrática e popular: considerações historiográficas. In. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.) **A Escola Pública no Brasil: História e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 89-105.

\_\_\_\_\_. **Movimento estudantil**: a UNE na resistência ao golpe de 64. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. A grande imprensa na primeira metade do século XX. In: MARTINS, Ana Luiza. (Orgs). **História da imprensa no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011, pp. 149-175.

SANTANA, Flávia de Angelis. **Movimento estudantil e ensino superior no Brasil: a reforma universitária no centro da luta política estudantil nos anos 60**. 348 p. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2014.

SANTOS, Daniela Vieira. **Não vá se perder por aí: a trajetória dos Mutantes**. 2008. 117f. Dissertação (Faculdade de Ciências e Letras – sociologia). Universidade Estadual Paulista – UNESP, Araraquara.

SANTOS, Lidia Noemia Silva dos. **A invenção da juventude no Brasil (1950-1970)**. 232 f. Tese (doutorado em História) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2013.

SANTOS, Rafaela Mateus Antunes dos. **O outro lado da Rua Maria Antônia: a atuação das juventudes de direita em 1960**. 2015. 199f. Dissertação (Mestrado Departamento de História)- Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói.

SARTRE, Jean Paul. **Em defesa dos intelectuais**. São Paulo: Ática, 1994.

SAVIANI, Dermeval. O pensamento da esquerda e a educação na República. **Revista Proposições**, nº 3, dez. 1990, p. 07-21.

\_\_\_\_\_. **Política e educação no Brasil**. 5ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2004 a. p. 3 - 12.

\_\_\_\_\_. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHEFFLER, Israel. **A linguagem da educação**. Trad. Balthazar Barbosa Filho. São Paulo: Saraiva: Edusp, 1974.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Tradução de P. S. Verneck. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SILVA, Ana Cristina Teodoro da. **Juventude de papel: representação juvenil na imprensa contemporânea**. Maringá, EDUEM, 1999, 117p.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. O longo período do esgarçamento do pacto social liberal. In: Lombardi, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs.) **Liberalismo e educação em debate**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2017.

SILVA, Mário Altenfelder. A juventude merece estímulos. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 jun. 1967, p. 04.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Intercom; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

SOSA, Derocina Alves Campos. **A história da política no Brasil (1930-1934) sob a ótica da imprensa Gaúcha**. Rio Grande: Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 2007.

SPIRANDELLI, Claudinei Carlos. Antonio Candido de Mello e Souza e Florestan Fernandes: breves perfis. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**. v. 15, n. 1, p. 204-219, 2010,

SQUEFF, Ênio. Estadinho a história pitoresca de um pequeno jornal. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, nº 65, 20 mar. 1976, Suplemento Cultural.

STEPHANOU, Maria. Ver melhor para compreender o presente e o passado: 20 anos de história da educação. **Hist. Educ. (Online)**. Porto Alegre, v. 21 n. 51 Jan./abr., 2017 p. 5-9.

SÃO Paulo de luto: poeta Paulo Bomfim se transforma em palavras. **TJ São Paulo**, 07 jul. 2019, s/p. disponível em: <http://www.tjsp.jus.br>. Acesso em 09, fev. 2020.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América**. São Paulo: Companhia Editora Nacional – USP, 1969.

UNE. Carta do Paraná. II Seminário Nacional de Reforma Universitária, março de 1962. In: FAVERO, Maria de Lurdes Albuquerque. **A UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro, UFRJ, 1995.

UNE. Declaração de princípios do XXVIII congresso. In: XXVII congresso nacional dos estudantes. Belo Horizonte. Revista USP, 1966, s/p.).

VAINSENER, Semira Adler. *Gilberto Gil*. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>>. Acesso em: 09, Fev. 2020.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **A questão da universidade**. Rio de Janeiro: Ed. Universitária /UNE, 1962.

XAVIER, Maria Elisabete Sampaio Prado. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

## B. FONTES

BARROS, Roque Spencer Maciel de. De volta à Revolução. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 09 ago. 1964, OESP, p.03. Notas e informações.

\_\_\_\_\_. Ideais Nobre e Válidos. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 02 abr. 1965, p. 7).

\_\_\_\_\_. A sedução marxista. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 18 jan. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Liberalismo e revolução. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 fev. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. A juventude de outros tempos. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 09 fev. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O estudante a sedução do marxismo (conclusão). **Jornal da Tarde**, São Paulo. 29 abr. , 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. A sedução marxista II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 02 maio 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Reforma Universitária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 03 maio, 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Ainda o ensino gratuito. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 10 maio 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Ainda o ensino gratuito II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 maio 1966, p.04.

\_\_\_\_\_. A universidade necessária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 maio 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O problema estudantil. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 14 maio, 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Rebeldia de moço e a educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 18 maio 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. A democracia totalitária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 maio 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Liberdade e segurança I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 14 jun. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Liberdade e segurança II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 15 jun. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Tecocracia e democracia. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 24 jun. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O homem como meio ou fim. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 29 jun. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O problema estudantil I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 jun. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Os limites da liberdade. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 01 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Sobre a filosofia liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Fundamentos do liberalismo I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 06 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Fundamentos do liberalismo II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 07 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O lugar da escola primária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 08 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. A mítica espera do marxismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O problema estudantil II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Massificação e educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 14 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Filosofia da escola média. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 15 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O técnico e o político. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 20 jul. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Estado e criticismo liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 08 ago. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Estado e educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 ago. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Montaigne e o liberalismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 20 ago. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. O Estado educador liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 22 ago. 1966, p. 04.

\_\_\_\_\_. Keynes e o criticismo liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 ago. 1966, p. 04.



- \_\_\_\_\_. A alternativa do liberalismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A missão do liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 26 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Totalitarismo e autoritarismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 27 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A raiz da ideologia. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 29 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Educação e Revolução. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 24 ago. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. O problema estudantil IV. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 29 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A crise estudantil. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 26 set. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A ideologia e os “ideólogos”. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 out. 1966,
- \_\_\_\_\_. E agora, o que fazer? **Jornal da Tarde**. São Paulo, 09 out. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Marxismo e ideologia. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 13 out. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ideologia e utopia. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 25 out. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Mito e ideologia. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 27 out. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ideologia dos intelectuais. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 out. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A raiz ideológica. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 34 jul. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ideologia e valores. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 03 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ideal e ideologia I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ideal e ideologia II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 18 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Planejamento e planificação I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 21 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Planejamento e planificação II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 23 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Rui e a Universidade. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Da liberdade de imprensa. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 nov. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Tavares Bastos. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 dez. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A Carta e a educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 13 dez. 1966, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A hora liberal. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 26 dez. 1966, p.04.
- \_\_\_\_\_. Racine e o poder. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 jan. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. O ultrapassado liberalismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 jan. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A raiz do totalitarismo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 18 jan. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. O Estado contra a nação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 25 jan. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Liberdade e liberalidade. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 06 fev. 1967.
- \_\_\_\_\_. Apoio à juventude verdadeiramente democrática. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 05 mar. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Liberalismo e revolução. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 28 abr. 1967, Suplemento Literário, p. 04.

- \_\_\_\_\_. A nova universidade I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 ago. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A educação nas páginas do Jornal da Tarde. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 07 fev. 1967, p. 4.
- \_\_\_\_\_. O lugar da escola primária. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 05 mar. 1967, p. 4.
- \_\_\_\_\_. A mocidade. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 2 abr. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A inadequação do sistema de ensino. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 mar. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Liberalismo e revolução. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 abr. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. O direito à educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 02 maio 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ainda o ensino gratuito. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 maio 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ainda o ensino gratuito II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 03 jun. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Uma palavra à juventude democrática. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 09 out. 1967.
- \_\_\_\_\_. A gratuidade de ensino e a reforma universitária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 13 out. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A nova universidade I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 28 out. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A nova universidade II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 29 out. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A nova universidade III. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 out. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A nova universidade IV. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 31 out. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Ciência e política. **Jornal da Tarde**. São Paulo. 19 dez. 1967, p. 04.
- \_\_\_\_\_. O poder da juventude democrática. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 fev. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Planejamento e planificação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 23 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A gratuidade do ensino. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 05 jul. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 06 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes II. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 07 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes III. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 08 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 08 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes IV. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes V. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos excedentes (conclusão). **Jornal da Tarde**. São Paulo, 13 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A Nova Universidade. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 abr. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Reforma Universitária. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 02 maio. 1968, p. 04.

- \_\_\_\_\_. Mais vestibulares - I. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 13 maio. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Fantasmas no Ensino Superior. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 04 jun. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A educação e a construção da Pátria Grande. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 22 jun. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A crise estudantil. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 12 jul. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A questão dos “excedentes”. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 11 mar. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Um problema de educação. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 31 set. 1968, p. 04.
- \_\_\_\_\_. A permanência do eterno. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 10 set. 1972, p. 04.
- \_\_\_\_\_. Da liberdade de imprensa. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 30 jun. 1972, p. 04.
- \_\_\_\_\_. **Ele honrou o legado de seu avô e de seu pai**. O Estado de S. Paulo. São Paulo. 06 jul. 1996, p. 25.

### C. ARTIGOS SEM AUTORIA JORNAL DA TARDE

- A SUBVERSÃO nas universidades. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 06 set. 1966, p. 04.
- A UNIVERSIDADE e a formação para o trabalho. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 maio, 1967, p. 04.
- DOIS jornais diferentes uma mesma filosofia. **Jornal da Tarde**, São Paulo, 04 jan. 1966, p. 4.
- GRATUIDADE indiscriminada do ensino. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 16 out. 1966, p. 04.
- LIBERDADE de Imprensa: liberdade do povo e para o Povo. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 20 jul. 1969, p. 03.
- PRIMEIRA Aventura na Transamazônica. **Jornal da Tarde**, 16 mar. 1970, p. 08.
- UM MANIFESTO de estudantes democratas. **Jornal da Tarde**. São Paulo, 03 jun. 1967, p. 04.

### D. ARTIGOS JORNAL O ESTADO DE S. PAULO

- AGUARDADO no interior o JT. **O Estado de S. Paulo**, 13 mar. 1966, p. 28.
- A SITUAÇÃO política. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 18 jan. 1975, p. 03.
- CEM anos de luta por um ideal, a liberdade: os princípios não mudam. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 19 jan. 1975, p. 4.
- CENTENÁRIO do Estado de São Paulo. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, cad. 8º, 25 maio, 1975, p. 137.

COLUNAS franqueadas aos escriptos da utilidade pública. **A Província de São Paulo**. São Paulo, ano 18, 4 jan. 1875, p. 1.

GLÓRIA à pátria. **A Província de São Paulo**. São Paulo, ano 14, nº 60, 13 maio, 1888, p. 1.

LEMA de criação do jornal **A Província de S. Paulo**. São Paulo, 04 jan. 1875, p. 01.

LIBERDADE de Imprensa um Direito dos Povos. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 23 jul. 1969.

MEC vai cortar verba de universidades que tiverem ‘baixo desempenho’ e fizerem balbúrdia. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 30 abr. 2019, p. 14.

UM jornal na história. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 20 fev. 2010, p. 22.

#### **E. ARTIGOS SEM AUTORIA JORNAL DO BRASIL**

NOTA oficial da UNE. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 08 abr., 1967, p. 08 (Suplemento especial).

VESTIBULAR é armadilha que serve apenas para reprovar. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 28 maio 1967, p. 16).

#### **F. ARTIGOS SEM AUTORIA JORNAL DO COMERCIO**

REPRESSÃO e violência policial contra estudantes na capital mineira. **Jornal do Comercio**, Rio de Janeiro, 23 set. 1966, p. 07.

#### **G. ARTIGOS SEM AUTORIA DO JORNAL METROPOLITANO**

O PROJETO da UNE.O Metropolitano. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro. 03 ago. 1966. p. 01-05.