



## A Reforma Universitária de Córdoba de 1918 e sua Influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964

*La Reforma Universitaria de Cordoba de 1968 y su influencia en Brasil: un foco en el movimiento estudiantil antes del golpe de 1964*

*The University Reform of Cordoba in 1918 and its Influence in Brazil: a focus on the student movement before the coup d'Etat of 1964*

Mário Luiz Neves de Azevedo, Ana Karine Braggio y Afrânio Mendes Catani

Azevedo, M., Braggio, A. y Mendes Catani, A. (2018). A Reforma Universitária de Córdoba de 1918 e sua Influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(13), pp 37-51.

### Resumo

Este artigo tem o objetivo de analisar a influência no Brasil do Manifesto da Federação Universitária de Córdoba de 1918, que é um documento de referência da reforma universitária na Argentina. Os primeiros indícios da influência da reforma universitária argentina no Brasil permeiam o final da década de 1920 e são concomitantes com a gênese do próprio movimento estudantil brasileiro. Argumenta-se no artigo que o Manifesto é também um programa político de reformas para as universidades, a partir de Córdoba, que envolve temas como autonomia universitária, eleição de dirigentes universitários, concurso docente, docência livre, assistência livre, gratuidade do ensino, métodos de ensino, assistência estudantil, democratização do acesso, extensão universitária e integração e unidade latino-americana. Observa-se que o movimento de reformas das universidades brasileiras, especialmente no período que antecede o golpe civil-militar de 1964, encontrou no Manifesto de Córdoba uma agenda para superar os entraves políticos, culturais e sociais para a efetiva democratização da Universidade Brasileira e do próprio País.

**Palavras-chave:** Reforma de Córdoba; Educação Superior; Movimento Estudantil; Argentina; Brasil.

### Resumen

Este artículo tiene por objetivo analizar la influencia del Manifiesto de Córdoba de 1918, que es un documento fundamental de la reforma universitaria en la Argentina. Los primeros indicios de la influencia de la reforma universitaria argentina en Brasil permean el final de la década de 1920 y son concomitantes con la génesis del propio movimiento estudiantil brasileño. Se argumenta en el artículo que el Manifiesto es también un programa político de reformas para las universidades, desde Córdoba, abarcando temas como autonomía universitaria, elección de directores universitarios, concurso público de profesores, libertad de enseñanza, asistencia libre a clases, gratuidad de enseñanza, métodos de enseñanza, democratización del ingreso, extensión universitaria y integración y unidad latinoamericana. Se observa que el movimiento de reformas de las universidades brasileñas, especialmente en el período previo al golpe de Estado de 1964, encontró en el Manifiesto de Córdoba una agenda para superar los obstáculos políticos, culturales y sociales para la efectiva democratización de la Universidad Brasileña y del propio País.

**Palabras clave:** Reforma de Córdoba; Educación Superior; Movimento Estudantil; Argentina; Brasil.



## Abstract

This article aims to analyze the influence of the Manifesto of Cordoba of 1918 in Brazil. The first signs of the influence of Argentina's university reform in Brazil permeate the late 1920s and are concomitant with the genesis of the Brazilian student movement itself. It is argued that the Manifesto of Cordoba of 1918, originally a document for the university reform in Argentina, is also a political program of reforms for the universities in relation to subjects such as university autonomy, university elections, public selection of teachers, free teaching, free assistance, free tuition fees, methods education, student assistance, democratization of access, university extension and Latin American integration. It is observed that the reform movement of Brazilian universities, especially in the period before the the Coup d'Etat of 1964, found in the Manifesto of Cordoba an agenda to overcome the political, cultural and social obstacles to the effective democratization of the Brazilian University and the own country.

**Keywords:** Cordoba Reform of 1918; Higher Education; Student Movement; Argentina; Brazil.



## Introdução

*Nuestro régimen universitario –aún el más reciente– es anacrónico (...). La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden* (Barros et al., 1918).

O Manifesto de Córdoba de 1918 é um documento que marca a agenda de reforma universitária na Argentina<sup>1</sup>, e também em toda a América Latina e o Caribe. O documento, para além de um Manifesto, vem a ser, um programa político de reformas para as universidades, a partir de Córdoba, sendo fruto do movimento estudantil argentino na revolucionária segunda década do Século XX, que também registrou a Revolução Bolchevique de 1917, o Biênio Vermelho na Itália - *Bienio Rosso* (1919-1920), a Greve Geral no Brasil de 1917, a eleição de Hipólito Yrigoyen (1916-1922) que, filiado à União Cívica Radical (UCR), foi o primeiro presidente eleito democraticamente na Argentina pelo sufrágio secreto e obrigatório masculino, de acordo com a Lei Sáenz Peña, de 1912; a Implantação da República Portuguesa (1910), que é a primeira República do Século XX, a Revolução Mexicana (1910), a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que motiva a abdicção de várias monarquias europeias e põe fim a cinco impérios modernos (Rússia – com a Revolução Bolchevique-Soviética de 1917, Alemanha – com a República de Weimar em 1919, China, Turco-Otomano e Austro-Húngaro)<sup>2</sup>, gerando revoluções e transformações políticas, econômicas, sociais e culturais.

Assim, o Manifesto de Córdoba de 1918 influencia, desde sua publicação, muitos movimentos de reforma, especialmente na América do Sul. Isso porque contou com o apoio do governo reformista de Hipólito Yrigoyen, que tomou diversas medidas que foram ao encontro da agenda reformista do movimento de 1918 tendo, inclusive, para além do manifesto dos estudantes, fundado a Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF), em 1922, uma empresa estatal para a exploração do petróleo na Argentina. Em relação, especificamente, à educação superior, como perceberam Oliveira e Azevedo (2008), a Reforma de Córdoba é um “marco histórico incontornável para se compreender os demais processos de reforma universitária havidos em outros países latino-americanos (Peru, Cuba, Uruguay, Chile etc.)”. Isso não poderia ser diferente, tornando-se referência obrigatória nos debates sobre Reforma Universitária que tenham por princípios, para além da cogestão, por exemplo, segundo Oliveira e Azevedo,

*a) autonomia universitária; b) eleição dos dirigentes pela comunidade acadêmica; c) concursos para a provisão de cargos docentes; e) docência livre; f) assistência livre; g) gratuidade do ensino<sup>3</sup>; h) renovação dos métodos de ensino e aprendizagem; i) assistência social para permanência dos estudantes e democratização do acesso j) extensão universitária; k) integração e unidade latino-americana* (Oliveira e Azevedo, 2008: 66).

Entretanto, é necessário ressaltar que o Manifesto de Córdoba de 1918 não pode ser visto exatamente como uma agenda restrita de reforma das universidades latino-americanas e caribenhas. Trata-se de um movimento que comporta demandas políticas originalmente locais, no âmbito de um País, a Argentina, a partir de uma universidade tradicionalista que vinha se recusando a atualizar e modernizar suas estruturas e métodos, conservando sua lealdade ao modo de vida oligárquico e, mesmo, colonial, monárquico e monástico (Barros et al., 1918; Azevedo, 2006; Oliveira e Azevedo, 2008). Como denuncia o Manifesto de 1918, “Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes” (Barros et al., 1918:35).

Da mesma maneira, o movimento estudantil de Córdoba repercutia, na forma de um Manifesto à Nação, a variadas questões conjunturais e estruturais, em escala nacional e internacional, em concomitância à Primeira Guerra Mundial, à Revolução Russa, ao fim dos impérios europeus, à ascensão das classes médias argentinas ao poder com a UCR (União Cívica Radical) de Hipólito Irigoyen e à crescente urbanização e proletarização da sociedade argentina, devido ao início da industrialização e aos fluxos migratórios europeus (Oliveira e Azevedo, 2008). As próprias palavras publicadas em 21 de junho de 1918, em *La Gaceta Universitaria*, órgão de imprensa da Federação Universitária de Córdoba, sob o título de *La*

<sup>1</sup> Em 1918, a Argentina contava com cinco universidades: Buenos Aires, La Plata, Santa Fé, Tucumán e Córdoba.

<sup>2</sup> Vale perceber que muitos novos países foram criados a partir da Primeira Guerra Mundial.

<sup>3</sup> A gratuidade do ensino em todas as universidades públicas argentinas virá a ocorrer pela primeira vez em 1947, sob o governo de Juan Domingo Perón, permitindo a incorporação de setores populares ao sistema de educação superior (Azevedo, 2001).



*juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América. Manifiesto de la F.U. de Córdoba*, comprovam logo no primeiro parágrafo esta leitura política multiescalar (local, nacional, regional e internacional):

*Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resultado llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana. La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta, porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y porque era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contra-revolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocrizar la enseñanza, y el ensanchamiento vital de los organismos universitarios no es el fruto del desarrollo orgánico, sino el aliento de la periodicidad revolucionaria (Barros et al., 1918).*

Não é ocioso dizer que o Brasil encontra tardiamente a agenda da Reforma de Córdoba de 1918 e as denúncias dos estudantes em movimento da Argentina na segunda década do Século XX. Isto porque as universidades brasileiras são fundadas tardiamente, a exemplo da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, a de Minas Gerais, em 1927, e a Universidade de São Paulo, em 1934. Possivelmente, essas criações são frutos da tentativa modernizadora do País. Isto é, se os estudantes organizaram-se na Argentina justamente para a modernização das relações sociais, culturais e políticas na Universidade Nacional de Córdoba e naquele País, já no Brasil foi necessário, antes, criar universidades para superar a fragmentação da educação superior, que era ministrada em instituições isoladas (faculdades) para, entre outros fatores de desenvolvimento, impelir a modernização do País e, definitivamente, desvencilhar-se da República Velha (1889-1930) e dos resquícios da pseudo-superação da Monarquia (1822-1889) e da condição colonial europeia (1500-1822) – etapas políticas nacionais de tradição autoritária e dominadas pelo interesse latifundiário, rentista e elitista, bem como do pensamento positivista<sup>4</sup>.

Enquanto na Argentina estão ocorrendo transformações políticas, inclusive a Reforma de Córdoba de 1918, sob a presidência de Hipólito Yrigoyen<sup>5</sup> - que governou o País duas vezes (1916-1922 e 1928-1930) -, o Brasil vivia sob a República Velha, período político que é demarcado pela proclamação da República (1889) até a Revolução de 1930. Esse espaço temporal se constitui em um momento singular na História do Brasil, pois ao mesmo tempo viu consolidar-se o poder dos latifundiários, com as célebres dobradinhas políticas “café com leite”, e encerrou o período com a quebra da hegemonia dos mesmos latifundiários. Observam-se grandes efervescências políticas por mudanças, mas também uma forte repressão (Cunha, 1980; Schwarcz e Starling, 2015). Apesar de longa, vale conferir as observações das duas últimas autoras:

*Dos anos 1910 em diante outro setor se agitaria: os operários do novo parque industrial, resultado bastante imediato da chegada dos imigrantes europeus. E, se não foram os imigrantes os únicos nem os maiores responsáveis pelos movimentos grevistas, é certo que tiveram grande influência, sobretudo no que se refere à entrada do anarquismo no Brasil, a partir da década de 1890. Italianos, espanhóis, portugueses e muitos brasileiros aderiram ao movimento, e essa constituiria a mais importante corrente de organização e mobilização política dos operários por mais de trinta anos [...]. A classe operária tornou-se um novo protagonista na vida pública do Brasil. Os operários se organizaram em sindicatos, federações sindicais e diferentes tipos de organizações, e rapidamente chegaram à criação de uma central sindical de orientação anarquista – a Confederação Operária Brasileira (COB), criada em 1906. Entre 1900 e 1920 estouraram cerca de quatrocentas greves organizadas em torno da luta por melhores condições de trabalho e de vida (aumento de salário, proteção ao trabalhador, redução da jornada de trabalho, direito de organização) ou de natureza explicitamente política: greves contra a Primeira Guerra e em solidariedade às lutas internacionais dos operários (...). A partir dos anos 1920, a forte repressão policial praticada contra os*

<sup>4</sup> O positivismo no Brasil justificava sua posição política contrária à criação de universidades por seus seguidores, entenderem que se tratava de uma instituição dominada por interesses reacionários, conservadores e não progressistas.

<sup>5</sup> Hipólito Yrigoyen (1852-1933), antes de se tornar presidente da Argentina, assumiu o comando da União Cívica Radical (UCR) na província de Buenos Aires e, em seguida, a liderança do partido após a morte de seu tio, Leandro N. Alem, em 1896.



*trabalhadores reduziu a possibilidade de greves e enfraqueceu a movimentação dos sindicatos. Em 1922, com a criação do Partido Comunista, fundado quase que inteiramente por ex-anarquistas, a liderança passaria aos poucos para os comunistas, mas a divisão entre os dois grupos acabaria por diminuir a capacidade d mobilização [...]”.* (Schwarcz e Starling 2015: 334-336).

Nesse sentido, embora o Brasil não tivesse um complexo sistema de educação superior, ou melhor, não havendo ainda criado a primeira universidade, o proletariado e mesmo parte das classes médias, que podem ser identificadas pelo movimento tenentista e pelos grupos sociais que promoveram a Semana de Arte Moderna de 1922, exprimiram nas lutas e nos movimentos sociais, culturais e políticos o projeto de modernização. Assim, após esta longa introdução, iremos discorrer sobre a influência do Manifesto de Córdoba de 1918 na História do Movimento Estudantil no Brasil, em especial nos anos que antecederam o golpe civil-militar de Estado de 1964.

## O Manifesto de Córdoba de 1918 e o movimento estudantil no Brasil pré-golpe de 1964

*No Brasil, a luta pela Reforma Universitária começou há uns dois anos. Sempre foi um reflexo de uma luta maior que se travava na América Latina, pela mudança da estrutura universitária destes países. Todo o estudante latino-americano vive e respira um clima de reforma. É que a América Latina também vive um clima que exige reformulações urgentes [...] (Orlando Holanda apud Jornal Última Hora, 09 mar. 1962: 2).*

Esta parte do artigo inicia-se com uma citação do depoimento do estudante Orlando Holanda, membro da diretoria da União Nacional dos Estudantes (UNE), de matéria publicada no Jornal *Última Hora* (Curitiba), em 09 de março de 1962, com a intenção de fazer notar que no Brasil o ideário da reforma universitária adquiriu força nos anos iniciais da década de 1960 como reflexo de um amplo movimento reformista que se travava na América Latina. Em maio de 1960 as lideranças da UNE, organizaram e participaram do *1º Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior*, que aconteceu em Salvador, Bahia. O conclave, ao reunir delegados da Guatemala, Cuba, Uruguai, Equador, Bolívia, Honduras, El Salvador, Panamá, Colômbia, Argentina, Venezuela, Nicarágua, Peru e Porto Rico, além de estudantes ouvintes da França, Itália, China e Tchecoslováquia, proporcionou aos estudantes brasileiros a apropriação do *Manifesto de la Federación Universitaria de Córdoba* e sua difusão, principalmente nos países latino-americanos (Jornal Correio da Manhã, 29 maio 1960: p.4; Jornal *O Metropolitano*: 15 maio 1960: 2).

Como já explanado na introdução deste artigo, o Manifesto, publicado em 1918 por estudantes de Córdoba, causou forte impacto nas universidades da Argentina ao reivindicar um novo modelo – verdadeiramente acadêmico e amplamente democratizado. Vale notar que este padrão de reformas, nas décadas de 1920 a 1940, e o próprio movimento estudantil, expandiu-se para outras universidades na Argentina e para outros países, como Chile, Peru, México, Uruguai, Bolívia, Paraguai, Colômbia, Cuba, apresentando características semelhantes (Trindade, 2011; Cao, s.d.). Como expõe Mariátegui, “[...] el anhelo de la reforma se presenta, con idénticos caracteres, en todas las universidades latinoamericanas. Los estudiantes de toda la América Latina, aunque movidos a la lucha por protestas peculiares de su propia vida, parecen hablar el mismo lenguaje” (2007:101).

Naquele momento, o ideário da reforma atingiu o Brasil de modo limitado, fragmentado e esparso, pois ainda não havia uma organização estudantil nacional e as poucas organizações de ensino superior que existiam eram regionais e específicas, refletindo a descentralização nas políticas educacionais do país. Convém frisar que enquanto as universidades hispano-americanas existiam há mais de quatro séculos, em virtude da Espanha dispor da política de implantar universidades nas colônias para suprir a demanda de cargos burocráticos e administrativos, as universidades luso-americanas estavam em processo embrionário. No Brasil ainda não existia uma instituição com moldes universitários, existindo apenas faculdades e escolas isoladas de ensino superior. Porém, Cunha, baseando-se em Júlio Cezar de Faria (1952), lembra da diferença de tamanho e de complexidade entre Portugal e Espanha, que influencia na oferta de educação superior universitária nas colônias espanholas e portuguesa na América:

*A Espanha tinha, no século XVI, oito universidades, famosas em toda a Europa, sendo a Universidade de Salamanca de grande porte para a época, com 6 mil alunos e 60 cátedras. Portugal dispunha de apenas uma universidade, a de Coimbra, mais tarde a de Évora, esta de pequeno porte. A população espanhola chegava a 9 milhões, enquanto que a portuguesa atingia 1,5 milhão de habitantes. Com mais habitantes e mais universidades, a população*





*letrada espanhola era muito maior do que a portuguesa. Por isto, diz aquele autor [Faria], enquanto que a Espanha podia transferir recursos docentes para as colônias sem, com isso, prejudicar o ensino nas suas universidades, o mesmo não acontecia com Portugal”<sup>6</sup> (Cunha, 1986: 13).*

Mas, retornando ao tema principal do artigo, não se pode dizer que o movimento estudantil argentino passou despercebido, pois o estágio de organização alcançado por ele impressionou os estudantes brasileiros, que se inspiraram para lutar pela fundação de instituições universitárias, desde o final da década de 1920. Criaram, em 1938, a UNE, sua entidade máxima de representação estudantil, com caráter amplo, nacional e permanente e, nos anos de 1960, conseguiram articular força social na defesa de suas reivindicações sobre a reforma universitária. Nesse percurso, sempre retomaram o Manifesto de Córdoba, em alguns momentos, de modo explícito, em outros, nas entrelinhas (Braggio, 2017: 27).

O primeiro indício da movimentação dos estudantes brasileiros na reivindicação por uma universidade democrática apareceu dez anos depois da publicação do Manifesto. Em agosto de 1928, seguindo o exemplo praticado pelos estudantes argentinos, criaram na Universidade do Rio de Janeiro o *Comitê Central Pró-Reforma Universitária*, como resultado de uma assembleia, que teve participação de cerca de 800 estudantes, patrocinada por dois centros acadêmicos de prestígio no meio universitário da época. Um dos objetivos era apontar a situação do regime universitário brasileiro, considerado pelos estudantes retrógrado, obsoleto, anacrônico e carregado de imperfeições desde sua criação (Jornal *O Imparcial*, 16 ago. 1928: p.8).

Do Comitê resultou um pequeno documento intitulado *Manifesto Pró-Reforma Universitária*. Nele é perceptível que os alunos brasileiros tinham conhecimento das reformas universitárias almeçadas por movimentos estudantis de outros países, apesar de não citar quais. Assim, o manifesto alertava: “*o estudante brasileiro abre os olhos para as verdades da vida, e, como os seus colegas dos países mais adiantados, reclama o direito de voto na congregação*” (Pró-Reforma Universitária in Jornal *A Esquerda*, 21 ago. 1928: 2, grifo nosso).

Há algumas reivindicações possíveis de comparação entre o primeiro manifesto brasileiro e o Manifesto de Córdoba, sendo a principal a relação recíproca entre professores e alunos, visualizada como ideal para garantir um desenvolvimento de qualidade da universidade. O manifesto brasileiro reclamava que o professor catedrático estava agindo como um “espírito retrógrado”, considerando o “estudante como um escravo sem prerrogativas” (Pró-Reforma Universitária in Jornal *A Esquerda*, 21 ago. 1928: 2). Apontava que somente quando houver colaboração e respeito entres os mestres e os discípulos seria possível atingir uma universidade progressista. Como já alertava o Manifesto de Córdoba, era preciso estabelecer uma nova relação entre educadores e educandos, de respeito, dignidade e liberdade de consciência, uma vez que é através da vinculação entre ambos que o ensino se tornará fecundo. Assim, “*toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden*” (Barros, et. al., 1918)<sup>7</sup>.

Apesar da sensatez apresentada pelo *Comitê Central Pró-Reforma Universitária*, um ano depois ele foi apontado como fracassado. O motivo deveu-se à criação da Comissão Central da Casa do Estudante, em agosto de 1929 que, sem qualquer vínculo com o Comitê, mostrou-se contrária à luta por princípios democráticos, posição política e consciência reformista, gerando desavenças entre os estudantes e ocasionando cisões no grupo em correntes opostas.

Ainda que o Comitê tenha sido considerado derrotado, a luta continuava e um novo Comitê foi criado, demonstrando que a esperança expressa no primeiro manifesto não estava esgotada: “*não conquistarão a vitória hoje mesmo? Conquistá-la-ão um dia. No dia, talvez, em que se quebrarem as cadeias do povo, e a nacionalidade marchar democraticamente para o porvir*” (Pró-Reforma Universitária in Jornal *A Esquerda*, 21 ago. 1928: 2).

O novo Comitê chamado Pró-Democracia Universitária ou Pró-Universidade Democrática, como citam os periódicos da época, tinha como princípio a defesa da autonomia didática e administrativa das instituições de ensino superior (Jornal *A Manhã*, 15 ago. 1929, 12). Assim como fazia o Manifesto de Córdoba, os estudantes basicamente criticavam e posicionavam-se na luta contra a administração antidemocrática que atingia a universidade e contra o conceito de autoridade

<sup>6</sup> Cunha, aceitando e confirmando o argumento de Faria (1952), ainda observa: “Considero válido este último argumento e juntaria um outro, aliás uma dúvida. É possível que boa parte dessa polêmica esteja presa a mera questão de nome: não seriam muitas das universidades hispano-americanas equivalentes aos colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda, do Maranhão, do Pará? Equivalentes aos Seminários de Mariana e Olinda que nunca foram chamados de universidade? (Cunha, 1980, p. 13-14).

<sup>7</sup> O conteúdo desta referência também aparece neste artigo com entrada Federación Universitaria de Córdoba – FUC (1918).



que visualizava os alunos como entidades submissas e receptoras do conteúdo transmitido, sem permitir a formação de seres pensantes e participativos:

*Nuestro régimen universitario – aún el más reciente – es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de Autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios, no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: Enseñando (Barros, et. al., 1918).*

O direito de expressão dos estudantes, através do conselho universitário em conjunto com o conselho diretivo, teria voz para definir os propósitos do ensino, o futuro da instituição e eleger professores e diretores. Visando atingir objetivos semelhantes, o novo Comitê brasileiro aproveitou-se do momento de propagandas eleitorais e tentou incluir os princípios da reforma no programa da Aliança Liberal, organizado e dirigido pelo então candidato a presidente da república, Getúlio Vargas.

O novo Comitê elaborou um *Manifesto aos Estudantes Brasileiros* que, divulgado pela imprensa local, serviu de referência para palestras, discursos e entrevistas, inclusive gerando a publicação, em 1932, do livro intitulado *Diretrizes da Educação Nacional*, de autoria do estudante Djacir Menezes, integrante do comitê (Cunha, 1989). O manifesto foi subdividido em seis partes: 1. Companheiros!; 2. Qual é a Universidade Atual; 3. Função Social da Universidade; 4. “Demos” Universitário; 5. Postulados Cardeais da Reforma; e 6. Juventude Universitária. O mais interessante é observar que o termo “demos”, no quarto tópico, não era usual no Brasil e o uso das aspas indica que foi transplantado de outro documento. Supõe-se que tenha sido do Manifesto de Córdoba, pois o mesmo utilizou essa nomenclatura para designar o lugar dos estudantes. Inclusive, o documento citou os estudantes argentinos e os chilenos para exemplificar a responsabilidade da juventude universitária em manter viva e hasteada a bandeira da renovação universitária: “o movimento revolucionário de Córdoba e Santiago do Chile teve seus mártires. A sua bandeira tingiu-se no sangue dos combatentes. Mas, a bravura moça venceu e floresceu” (Menezes, et. al., in *Jornal A Manhã*, 25 set. 1929: 4).

O movimento estudantil argentino foi citado nesse *Manifesto aos Estudantes Brasileiros* quatro vezes, inclusive com duas passagens literais do Manifesto de Córdoba. A primeira, usada para enfatizar que a estrutura do ensino superior encontrava-se antiquada e recuada: “[el régimen universitario] está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico” (Barros, et. al., 1918). A segunda passagem explica que o pensamento humanista frutificou no interior da própria instituição retrógrada e que essa desejava reter tal pensamento de qualquer movimento intelectual: “como reducto onde o pensamento humanista germina e fructifica em oposição ao que se elabora na ciencia dogmatica” (Barros, et. al., 1918).

Esses fatos mostram que o movimento estudantil teve seu primeiro contato com o documento argentino na década de 1920, apesar de só ter aprofundado seus estudos sobre o mesmo quarenta anos depois, como já mencionado no início deste tópico. Além de citar o documento argentino, os estudantes brasileiros também apresentaram outros referenciais teóricos do movimento reformista, para embasar sua ideologia, sendo um deles o professor argentino Julio Barcos, conhecido pela defesa e liberdade das mulheres e das crianças, definindo a universidade como uma organização parasitária, rotineira, tirana e responsável por escravizar a mentalidade da juventude.

Os manifestos brasileiros, assim como o de Córdoba, reivindicaram uma instituição voltada para os pensamentos contemporâneos e científicos, que não fosse dogmática, anacrônica, com estrutura medieval, moldando seres dependentes e criando “gerações defuntas” (Menezes, et. al., in *Jornal A Manhã*, 25 set. 1929: 4) e, a exemplo do Manifesto de Córdoba, os estudantes brasileiros exigiram participação do corpo discente nas decisões da instituição de ensino superior - vale destacar que esse foi um dos primeiros motivos do movimento estudantil brasileiro criticar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961, e realizar a greve do 1/3 (um terço). Interessante lembrar que a participação dos estudantes e dos graduados no governo da universidade foi a primeira conquista da manifestação de Córdoba, após serem reconhecidos como pessoas com direitos universitários: “[...] el gobierno de las facultades debía ser democrático, un exponente justo y equitativo de los diversos actores que constituían la Universidad. Era necesario concebirla como una escuela de democracia” (Barros, et. al., 1918).



O segundo manifesto brasileiro também exigiu autonomia didática e administrativa e eliminação de influências políticas e religiosas na decisão e seleção de docentes, seguindo o exemplo dos argentinos. Lembrando que as universidades argentinas, mesmo após dezenas de anos da independência do País, ainda se encontravam sob dominação monárquica e monástica. Segundo o Dr. Florentino V. Sanguinetti, citado por Mariátegui (2007: 108), a antiga nobreza se apoderou da universidade para manter seu status, já que com o desenvolvimento do capitalismo, estava perdendo espaço no campo econômico para a competência progressista dos imigrantes, que eram tecnicamente mais capazes e, no campo político, para os partidos da classe média, que aos poucos estavam galgando o poder. Assim, a universidade conservadora e burocrática era um instrumento de poder que mantinha esta nobreza ultrapassada.

Os manifestos de ambos países, Brasil e Argentina, expressaram-se contra o monopólio acadêmico, ao reivindicar um novo contrato entre educadores e educandos e um governo universitário democrático com participação estudantil. Expressaram-se, também, contra o obscurantismo pedagógico. Faltava na universidade o comprometimento com a ciência e a cultura. Como apontaram os estudantes brasileiros no segundo manifesto, na universidade a ciência passava silenciosa e quando conseguia adentrar em seus muros era mutilada pelo serviço burocrático e se tornava grotesca pelos métodos docentes dogmáticos, que contribuíam para manter a universidade longe de qualquer conhecimento científico, das disciplinas modernas e das questões sociais. Além disso, as políticas educacionais afastavam os trabalhadores do ensino superior, dificultando sua entrada através de taxas onerosas (Menezes, *et. al.*, *apud* *Jornal A Manhã*, 25 set. 1929, 4).

A universidade se comportava como uma entidade descolada da sociedade, como se a ela não pertencesse e com ela não se importasse. A reivindicação da reforma universitária, implícita nos manifestos, defendia o comprometimento da universidade com os problemas sociais, de saúde, educação e economia, politizando-a, porém sem partidizar-se. A questão primordial era contribuir com o desenvolvimento acadêmico no espaço intelectual e social e, por meio do saber, redefinir as relações de poder e de propriedade (Cao, s.d.).

Apesar do visível esforço dos estudantes brasileiros em unir-se para defender e lutar pela reforma universitária, naquele momento o ideário da reforma limitou-se, basicamente, às faculdades de Medicina e de Direito do Distrito Federal. No início da década de 1930, com a possibilidade do governo provisório realizar uma reforma universitária, houve a expansão do ideário também na escola de Belas Artes e na escola Politécnica, porém nenhuma ideia expressa no segundo Manifesto foi assumida pela frente partidária (Cunha, 1989).

O fato é que o movimento estudantil brasileiro apresentava características regionais e específicas, refletindo a descentralização educacional e política existente na Primeira República. O isolamento das universidades favorecia a regionalidade das organizações estudantis; além disso, os estudantes, mesmo do Rio de Janeiro, distrito federal - precursor das lutas universitárias -, não conseguiam manter apenas uma instituição como sua representante máxima por longo período.

A Federação Acadêmica do Rio de Janeiro estava aparentemente desenvolvendo o papel de centralizadora das questões sobre a reforma universitária, seguindo o exemplo da Federação Universitária de Córdoba. Entretanto, um dia após a instauração da Revolução de 1930, foi criada outra organização com o mesmo objetivo: era o Centro de Estudantes Livres, que também surgiu para lutar por reivindicações da classe estudantil, seguindo o exemplo de estudantes da Argentina, México, Peru, Chile, Espanha, entre outros países (*Jornal Correio da Manhã*, 25 nov. 193: 6).

Sem uma organização centralizada, os diversos grupos estudantis se dirigiam livremente para o novo ministro, solicitando intervenção de reitores, gratuidade ou redução de taxas escolares, substituição do sistema de exames finais para aproveitamento de notas de provas obrigatórias, padronização do ensino superior, entre outras reivindicações de caráter específico. Segundo Poerner (1995: 123), essa especificidade nas reivindicações foi uma marca comum das organizações universitárias brasileiras, devido a própria transitoriedade da vida estudantil que, por falta de organicidade, não conseguia tornar ininterruptas as reivindicações de maior abrangência. Apesar dos manifestos brasileiros demonstrarem a necessidade de uma reforma universitária, a maioria das reivindicações era de caráter interno, defendendo apenas demandas imediatas e marcadas pelo ritmo do ano letivo acadêmico, além da dinâmica de transição de estudantes, que expelia a possibilidade de uma sequência de ações coletivas, o que dificultava a construção de uma identidade nacional.

Depois de inúmeras tentativas de criar uma entidade nacional de representação estudantil, inspirada no estágio de organização alcançado pelo movimento estudantil argentino, a UNE foi oficialmente fundada e reconhecida durante o 2º





*Congresso Nacional de Estudantes, em 1938*<sup>8</sup>. A sugestão de criar a UNE foi o último item exposto no documento, intitulado *Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira*, elaborado pelos estudantes, ao final do congresso e aprovado pelos participantes. Esse documento foi o resultado final de 60 teses apresentadas e estudadas durante o Congresso. Desse modo, a maioria dos integrantes da primeira diretoria da UNE foram os estudantes que fizeram parte da comissão do congresso, encarregada de desenvolver o texto conclusivo que, além de estabelecer a criação da entidade máxima estudantil (UNE), voltou a tratar da temática da reforma educacional. Apesar de não ter feito referência explícita ao Manifesto de Córdoba, apresentava indícios consonantes com a problemática argentina. Como os estudantes cordobeses, os brasileiros propuseram medidas concretas para solucionar os problemas educacionais. Seu objetivo geral era sugerir ao poder público mudanças no sistema educacional para contribuir com a “[...] obra de reconstrução e redistribuição mais equitativa dos benefícios de um sistema educacional bem organizado [...]” (Bittencourt, *et. al.*, 1938).

Apesar das similitudes com o manifesto argentino, ele estava sugerindo e não reivindicando, como fizeram os estudantes argentinos, mudanças educacionais para o governo ditatorial de Getúlio Vargas. Segundo Cunha (1989), o termo “sugestão” foi usado como um meio de proteção aos estudantes, para que não se levantassem contra eles as armas da repressão, recém ativadas com a instauração da ditadura do Estado Novo. Para Saldanha (2005), os dirigentes da UNE não tinham motivos para se confrontar com Vargas, já que prevalecia entre eles uma comunhão de valores, demonstrada com a aclamação de Getúlio como Presidente de Honra no conclave do 2º Congresso Nacional dos Estudantes, os Interventores estaduais compondo a Comissão de Honra e os Ministros de Estado e Reitores das Universidades como membros honorários. Isto é, desde sua fundação, a UNE demonstrou estar associada ao projeto de desenvolvimento nacional do governo. Esse bom relacionamento com o Estado Novo foi reforçado com a assinatura de Vargas no Decreto-Lei Nº 4.105 de fevereiro de 1942, oficializando a legalidade da UNE, que passou a receber verbas do orçamento federal. Esse relacionamento só foi se desgastando com a aproximação do desfecho da II Guerra Mundial (Saldanha, 2005: 21).

Pode-se ponderar que os estudantes brasileiros, na década de 1940, aparentemente estavam alheios à política governamental, diferente dos estudantes argentinos, sem ter ainda a clareza sobre o fato de que muitos dos problemas educacionais correspondem aos interesses do poder público. Como apontaram no *Plano de Sugestões para uma reforma educacional brasileira*, o governo estava constantemente se esforçando para melhorar o desenvolvimento e a formação da mocidade. Assim, descreveram no início do plano: “[...] os métodos educacionais, atualmente em vigor, no País, são em muitos aspectos, arcaicos, rotineiros e prejudiciais ao desenvolvimento e formação da mocidade, *apesar do constante esforço do poder público no sentido de melhorá-los*” (Bittencourt, *et. al.*, 1938, *grifo nosso*).

As ideias propostas no Plano tinham uma dualidade de objetivos, devido ao momento político ditatorial pelo qual estava se passando, ao trazer reivindicações modernizadoras, em termos pedagógico-administrativos. Desse modo, colaboraram com o poder público, ao mesmo tempo em que, discretamente, fizeram contestações políticas (Cunha, 1989). Apesar de terem sido propostas de extrema relevância para a reforma universitária, assim como as tentativas anteriores de 1928 e 1929, essas também não adquiriram força para perdurar e muito menos para conseguir alcance continental, como o movimento de Córdoba, que encaminhou o manifesto de 1918 para “os homens livres da América do Sul”, demonstrando que “[...] houve uma solidariedade entre o movimento estudantil e o movimento histórico geral desses povos”, ou seja, dos operários, dos camponeses, dos indígenas, dos sem-terra, entre outros (Oliveira e Azevedo, 2008: 71-72).

A explicação provável para a falta de força das reivindicações estudantis brasileiras é a combinação do reduzido número de estudantes universitários e do início de formação do movimento estudantil em nível nacional, com a consciência política ainda em processo de amadurecimento e com falta de envolvimento com a classe trabalhadora, que só atingiu seu ápice na década de 1960. O ápice deu-se em 1968, quando atividades do movimento estudantil foram fortemente combativas e ingressadas nas lutas políticas, transformando esse ano no símbolo da força da juventude, porém com uma valorização extremista que gerou o que autores como Paiva (2011), e Saldanha (2005) chamaram de “mito do poder jovem”, o qual configurou o movimento estudantil como um todo, numa espécie ideologicamente imutável, com conteúdo e objetivo permanentes, de jovens revoltosos em busca da revolução. Isso definiu o período anterior, mais precisamente a década de 1950, como “Período Negro da UNE”. Porém, é preciso destacar a complexidade do movimento, havendo uma heterogeneidade entre seus dirigentes, existindo momentos mais liberais e outros mais socialistas.

---

<sup>8</sup> O 2º Congresso Nacional dos Estudantes e os subsequentes ficaram conhecidos como Congresso da UNE. O 1º Congresso Nacional dos Estudantes aconteceu em São Paulo, no ano de 1910. Apesar de ter reunido estudantes de vários pontos do país, não resultou em uma organização concreta. Poerner (1995) considera a criação não oficial e informal da UNE, em 11 de agosto de 1937, quando aconteceu na Casa do Estudante do Brasil a instalação do 1º Conselho Nacional de Estudantes, que foi um órgão de representação estudantil; em sua diretoria, participaram estudantes de vários estados, inclusive do Paraná.



Na década de 1960, não obstante, o movimento estudantil universitário brasileiro, em momento algum, faz referência aos três documentos que citamos neste artigo: *Manifesto Pró-Reforma Universitária* (1928), *Manifesto aos Estudantes Brasileiros* (1929), e *Plano de Sugestões para uma reforma educacional brasileira* (1938). Como dito anteriormente, o documento estudado por eles no 1º *Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior* é a retomada do Manifesto de Córdoba que, em síntese, segundo Cao e Trindade, conseguiu melhorias na qualidade de ensino, renovação científica e pedagógica, autonomia institucional, maior abertura social, expansão popular, demissão dos docentes catedráticos vitalícios, democratização e participação discente nas decisões da universidade (Trindade, 2011; Cao, s.d.).

Constata-se que o principal motivo das reclamações de Córdoba terem se expandido para outras universidades da Argentina e também para outros países como o Brasil, por exemplo, é que apesar dos reclames serem regionalizados, combinaram preocupações educacionais com questões mais amplas de ordem política, social e econômica. Como expressa Julio V. González, citado por Mariátegui,

*...significaría incurrir en una apreciación errónea hasta lo absurdo considerar a la Reforma Universitaria como un problema de aulas y, aun así, radicar toda su importancia en los efectos que pudiera surtir exclusivamente en los círculos de cultura. Error semejante llevaría sin remedio a una solución del problema que no consultaría la realidad en que él está planteado. Digámoslo claramente entonces: la Reforma Universitaria es parte de una cuestión que el desarrollo material y moral de nuestra sociedad ha impuesto a raíz de la crisis producida por la guerra* (González apud Mariátegui, 2007: 103).

Assim, para os reivindicadores, caberia à universidade solucionar ou colaborar para resolver esse problema, que atingia a todos os países latino-americanos. Como explica Cao, “sería una función básica de la Universidad, el estudio de los problemas sociales tanto de la comunidad local como latinoamericana” (Cao, s.d.).

Para os defensores da reforma universitária, a reforma cultural deveria ser articulada com outra mais ampla, a reforma política. O ensino não poderia mais ser centralizado na formação de profissionais elitistas, mas na defesa de uma causa nacional e latino-americana, promovendo direitos políticos e civis para toda a população. Precisava ser uma universidade integrada ao povo.

Não por acaso a luta pela reforma universitária foi concomitante com a extensão universitária e com o surgimento de universidades populares. A explicação está na relação da luta estudantil com a do proletariado, que estava em grande proximidade social e econômica. Uma das consequências sociais e econômicas da guerra foi a proletarização da classe média, causada pela aceleração da diferenciação das classes. Nesse processo, os estudantes universitários, a maioria proveniente da classe média, passaram a ter uma proximidade com o proletariado, deixando de ter o privilégio de ascensão social e econômica através dos estudos, o que os conduziu ao interesse do abatimento dos antigos privilégios, para assim voltar a ascender (Mariátegui, 2007: 102-4).

Por isso a preocupação em expandir a universidade, fazendo com que se vinculasse com a comunidade de seu tempo, contemplasse os diversos matizes culturais das regiões, estimulando a solidariedade e a cooperação, para assim se ter mais justiça social e educação pública universal. Para tanto a universidade precisava ser autônoma, o que justifica as proposições defendidas no Manifesto de Córdoba e apoderadas com força pelo movimento estudantil brasileiro na década de 1960.

Não por acaso iniciamos este tópico comentando sobre o 1º *Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior*, de 1960. A partir dele teve-se a inspiração de realizar a série dos *Seminários Nacionais de Reforma Universitária*, imprescindíveis para que o movimento estudantil brasileiro amadurecesse e demonstrasse capacidade de conscientizar sua própria categoria e assimilar a luta dos interesses dos trabalhadores, com o objetivo de chegar a uma concepção de mundo homogênea e autônoma, ao mesmo tempo em que buscava destruir a falsa consciência formada pelas classes dominantes.



## Considerações finais

*Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales [...] La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su Federación, saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia* (Barros et al., 1918)

O movimento de modernização no Brasil, que se expressa no movimento de reformas das universidades brasileiras, especialmente no período que antecede o golpe civil-militar de 1964, reencontra no Manifesto de Córdoba 1918 uma agenda para superar os entraves políticos, culturais e sociais para a efetiva democratização da Universidade Brasileira e do próprio País, como percebe Florestan Fernandes em artigo intitulado *Três teses sobre a universidade publicado no Diário do Congresso Nacional*, Seção I, de 5 de junho de 1991:

*O meu primeiro susto como sociólogo ocorreu em 1967, quando realizei um estudo comparado da universidade na América Latina. Descobri que o Brasil não fazia parte do grupo dos países deste continente que atingem a média da região. Levei o segundo susto quando descobri, no mesmo estudo, que, no segundo grupo de países que não alcançam essa média, o Brasil sequer era o primeiro; era o quarto ou o quinto país. Isso em 1967! Onde fica o nosso ufanismo, nossa esperança num futuro melhor? Se não vencermos essa barreira, sucumbiremos à fome e à miséria. O operário continuará massacrado, sem um padrão de vida decente, nossas regiões permanecerão subdesenvolvidas e seremos um reflexo dos países que exercem dominação econômica, cultural, militar diplomática e política sobre a periferia* (1991: 145).

Em grande medida as bandeiras empunhadas pelos estudantes de Córdoba em 1918, ao se tomar como referência de comparação com a Universidade contemporânea brasileira, decorrido um século das corajosas jornadas estudantis que ensejaram a Reforma Universitária na Argentina, se pode dizer que não muito foi cumprido na democratização e na modernização universitária. O jubileu, as datas marcantes que se celebram de 50 em 50 anos, é uma oportunidade, segundo a tradição judaico-cristã, para o perdão das dívidas.

Entretanto, ao se falar em déficits sociais e democráticos, em especial no aniversário de 100 anos de existência do Manifesto de Córdoba de 1918, é o momento de se recordar o que falta para o cumprimento da agenda de modernização e democratização da universidade na América Latina e Caribenha - especialmente no Brasil, em que 75% da oferta de educação superior está privatizada (de cada 4 estudantes matriculados em cursos de graduação, 3 estudam em instituições de ensino superior privada e somente 1 em IES públicas). Em grande medida, as vagas para a educação superior privada têm sido oferecidas por instituições de ensino superior transnacionais<sup>9</sup> e em ambientes de predomínio do chamado “capitalismo acadêmico” (Azevedo, 2014). De acordo com Azevedo,

*No Brasil, por exemplo, sem desconsiderar as influências similares na esfera pública, o capitalismo acadêmico deitou raízes no campo educacional por intermédio da expansão das instituições de ensino superior privadas, as quais possuem quase  $\frac{3}{4}$  (três quartos) das matrículas totais na graduação, demonstrando a consolidação de um verdadeiro mercado de educação superior no Brasil. Em números mais precisos, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC), 5.373.450 estavam matriculados em 2.090 estabelecimentos privados, em um conjunto de 2.391 instituições de educação superior que totalizavam 7.305.977 estudantes de graduação matriculados em (IES), correspondendo a 73,5% do universo discente e 87,4% das IES* (INEP, 2014 apud Azevedo, 2015: 89).

Nesse sentido, a celebração do duplo jubileu de ouro da Reforma de Córdoba 1918 permite notar que, no Brasil, ainda falta cumprir boa parte da agenda de democratização e de modernização de um século atrás e lutar pela desmercadorização da educação superior, algo nada simples, principalmente porque o País está se tornando nome do fenômeno da ampliação da presença privada com a finalidade de lucro, *Brazilian Effect*<sup>10</sup>, no campo da educação superior nos Estados Unidos da América, conforme nota Azevedo,

<sup>9</sup> Para Azevedo, “A transnacionalização seria a oferta transfronteiriça de ensino, presencial ou a distância, por intermédio de organizações transnacionais de serviços educacionais com finalidade de lucro. Vale notar, no entanto, que há Instituições de Ensino Superior Privadas com sede no Brasil que são cotadas em bolsa e que têm participação acionária de indivíduos, sociedades, associações e fundos de capitais de origem estrangeira, caracterizando-se, por isso, também como uma modalidade de transnacionalização” (2015, p. 87)

<sup>10</sup> Segundo Douglas, “a experiência atual norte-americana é uma versão do que eu chamo de “efeito brasileiro”: quando a educação superior pública não pode manter o ritmo exigido pela crescente demanda pública para acesso e programas, governos muitas vezes permitem que empresas que visam lucro (for profit) apressam-se e ajudam a preencher a suprir a demanda, tornando-se muito maior e, por vezes, o provedor dominante. Este é o padrão em muitas economias em desenvolvimento, como o Brasil, em que cerca de 50 por cento dos estudantes estão matriculados em instituições privadas com fins lucrativos, e a Coreia, Polônia e em muitas outras partes do mundo” (Douglas apud Azevedo, 2015, p. 97).



Nos EUA, país em que menos de 20% das IES tem finalidade de lucro (Slaughter; Leslie, 1997), houve um incremento de 235% neste tipo de instituições, entre 2000 e 2010, aumentando sua participação do mercado (market share), de 3% para 9,1%. Por isso, não sem razão, Douglass (2012) denominou este fenômeno mercadorizante no campo da educação superior norte-americano de *brazilian effect* (Azevedo, 2015: 96-97).

Assim, em ambiente nacional dominado por atores sociais identificados com o conservadorismo e o elitismo, a universidade brasileira ainda não completou o ciclo de modernização e democratização. Para intrinchar ainda mais o campo social da educação superior no Brasil, os atores e os movimentos sociais progressistas foram atropelados pelas mercadorização e transnacionalização da educação superior, demonstrando fragilidade no acúmulo de forças para a suficiente resistência e a preservação da educação como um bem público.

Ademais, para concluir, pode-se dizer que muito falta ainda para a plena realização da agenda de reformas proposta pelo Manifesto de Córdoba de 1918 no Brasil. Um século passado daquele evento histórico na Argentina, de importância seminal para toda América Latina e o Caribe, fazendo uma rápida confrontação do que propuseram os estudantes cordobeses e o que, de maneira geral, implantou-se como conquista nas universidades brasileiras, ter-se-ia o seguinte comparativo:

- Cogestão universitária: docentes, e estudantes e funcionários têm assento nos conselhos acadêmicos e administrativos (Especialmente em: Conselho Universitário, Conselho de Administração e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão)<sup>11</sup>;
- Autonomia Universitária: No Brasil, com exceção da experiência das universidades estaduais paulistas (USP – Universidade de São Paulo, Unicamp – Universidade Estadual de Campinas e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –UNESP), a autonomia tem sido tratada com restrições pela legislação complementar à Constituição Federal de 1988, pelas políticas de Estado e de governo, inclusive políticas de financiamento público (Azevedo, 2016)<sup>12</sup>. Reza o art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil “Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”;
- Eleição dos dirigentes pela comunidade acadêmica: é uma conquista, mas nem sempre são nomeados os dirigentes mais votados, nem sempre o voto segue o princípio da paridade e raramente o princípio da universalidade;
- Concursos para a provisão de cargos docentes: Está havendo uma crescente contratação de novos docentes em caráter precário, há casos de vícios em concursos, mas esta bandeira é uma efetiva conquista no Brasil;
- Docência livre: esta conquista está em questão no Brasil desde o que vem sendo chamado de “Escola Sem partido” tornou-se um PL no Congresso Nacional<sup>13</sup>;
- Assistência livre: Esta reivindicação, até o momento, não faz parte das bandeiras de luta do movimento estudantil no Brasil (Oliveira e Azevedo, 2008);
- Gratuidade do Ensino: A gratuidade da educação superior está restrita às universidades públicas federais e na maioria das universidades estaduais. Proporcionalmente, cobre ¼ das matrículas no Brasil (Azevedo, 2014);
- Renovação dos métodos de ensino e aprendizagem: A renovação dos métodos de ensino e aprendizagem é de complexa caracterização, qualificação e mensuração – é sempre um item de debate no campo pedagógico no Brasil;
- Assistência social para permanência dos estudantes e democratização do acesso: A assistência estudantil no Brasil ainda é bastante limitada. Há o Programa de Bolsa Permanência – PBP, que é uma ação do Governo Federal de au-

<sup>11</sup> Nas universidades tradicionais argentinas, em lugar dos funcionários, são os egressos que são chamados para a cogestão universitária. Nas universidades novas argentinas, a exemplo da Universidade Nacional de Quilmes, os funcionários têm assento nos conselhos para a cogestão.

<sup>12</sup> “O Novo Regime Fiscal (NRF), consubstanciado na Proposta de Emenda Constitucional 241/2016, depois renumerada no Senado como PEC 055/2016, e aprovado como Emenda Constitucional EC 95, congela as despesas primárias (gastos e investimentos, em especial nas áreas sociais) e não toca nas despesas financeiras (juros e amortizações sobre a dívida pública)” (Azevedo, 2016, p. 237). O NRF constitucionaliza o congelamento de parte das contas públicas por vinte anos, mais exatamente as despesas primárias, o que compromete a garantia da distribuição de bens públicos. Conforme Azevedo, “NRF é regressivo e inibe o lançamento e a sustentabilidade de políticas públicas de promoção de justiça social, de solidariedade e de desenvolvimento do País, inclusive por intermédio de políticas para o avanço da Ciência, Tecnologia e Inovação, pois congela as despesas primárias e permite arrastar ainda mais recursos para os que têm mais, a exemplo dos detentores da ‘dívida pública’ [cuja remuneração, por intermédio de pagamento de juros, não está congelada pelo NRF]” (2016, p. 257)

<sup>13</sup> Em nota pública, posicionou-se assertivamente a ANPEd: “O Senado Federal lançou nesta semana uma enquete em que toda a sociedade pode opinar contra ou a favor do projeto de lei 193/2016, de autoria do senador Magno Malta (PR-ES), que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o programa ‘Programa Escola sem Partido’. Mascarado no discurso de neutralidade, o Projeto de Lei tenta institucionalizar o cerceamento da liberdade de expressão e de ensino” (ANPEd, 21 Jul 2016).





xílio financeiro a estudantes de instituições federais de educação superior dirigido a população estudantil indígena, quilombolas e, de maneira geral, aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Além disto, muitos estudantes beneficiam-se de bolsas de iniciação científica, de ensino, de extensão, PIBID, PET etc que, mesmo não tendo a finalidade específica de atuação dos estudantes (pesquisa, ensino, extensão, iniciação à docência etc), auxiliam em sua manutenção socioeconômica;

- Extensão universitária: considerada no Brasil como uma das três missões das universidades no Brasil, junto com a Pesquisa e o Ensino, de acordo com o art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil “As universidades (...) obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”;
- Integração e unidade latino-americana: Muito há que se avançar para a integração e a unidade latino-americana. Algo que mesmo o MERCOSUL Educativo, em um processo de regionalização e integração em menor escala regional, conseguiu fazer bem prosperar (Azevedo, 2014).

## Referências bibliográficas

ANPEd. (21 jul. 2016). *ANPEd diz não ao Projeto Escola Sem Partido*. Extraído de <<http://www.anped.org.br/news/anped-diz-nao-ao-projeto-escola-sem-partido>>. Acesso em 28 Março 2018.

Azevedo, M. L. N. (2006). UNC Universidade Nacional de Córdoba. In: Sader, E. et al. *Latinoamericana: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe*. São Paulo: Boitempo/LPP-UERJ.

\_\_\_\_\_. (2014). The Bologna Process and higher education in Mercosur: regionalization or Europeanization? *International Journal of Lifelong Education*, 33, 1-17.

\_\_\_\_\_. (jul./set. 2015). Transnacionalização e Mercadorização da Educação Superior: examinando alguns efeitos colaterais do capitalismo acadêmico (sem riscos) no brasil – a expansão privado-mercantil. *Rev. Inter. Educ. Sup.* [RIESup]. 1(1), 86-102.

\_\_\_\_\_. (2001). *A universidade argentina em tempos menemistas (1989-1999): reformas, atores sociais e a influência do Banco Mundial*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da FEUSP.

\_\_\_\_\_. (2016). o Novo Regime Fiscal: a retórica da intransigência, o constrangimento da oferta de bens públicos e o comprometimento do PNE 2014-2024. *Tópicos Educacionais*, 22(1).

Azevedo, M. L. N.; Oliveira, D. A. (2008). A atualidade dos ensinamentos da Reforma de Córdoba (1918): Ou qual a herança de Córdoba nas reformas atuais? In: Sader, E.; Gentili, P.; Aboites, H. (Compiladores). *La reforma universitaria: desafios y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: CLACSO, v.1, p. 66-78.

Barros, E. F.; et. al. (02 mar. 2018). *Manifiesto De La Federación Universitaria De Córdoba*. Córdoba. Disponível em: <<http://www.reformadel18.unc.edu.ar/manifiesto.htm>>. Acesso em 02 mar. 2018.

Braggio, A. K. (2017). *O movimento estudantil paranaense e a proposta de reforma universitária: da gênese ao golpe civil-militar*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPE.

Brasil. Lei nº4105, de 11 de fevereiro de 1942. Reconhece a União Nacional, dos Estudantes como entidade coordenadora e representativa dos corpos discentes dos estabelecimentos de ensino superior. Extraído de: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De14105.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14105.htm)>. Acesso em 02 mar. 2018.

Bittencourt, J. P., et. al. (1938). Plano De Sugestões Para Uma Reforma Educacional Brasileira: aprovado pelo segundo congresso nacional de estudantes. In: Poerner, A. J. (1979). *O poder jovem: História da participação política dos estudantes brasileiros*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2ª. ed., 1979, p.324-329.



Cao, C. (s.d.). *El movimiento estudiantil argentino: la Reforma Universitaria y el surgimiento de la F.U.A.* Extraído de: <http://lanuevoderecho.com.ar/Políticas/IdRef/Reforma-Cao2.htm>>. Acesso em 02 mar 2018.

Cunha, L. A. (1989). *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. 2ªed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

\_\_\_\_\_. (1980). *A Universidade Temporã*. 2ª.ed. São Paulo: Francisco Alves.

Fernandes, F. (1991). *Três teses sobre a universidade*. In: Oliveira, Marcos Marques de Florestan Fernandes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.

S/D (16 ago. 1928). A grande reunião de ontem, dos estudantes pró-reforma universitária. *Jornal O Imparcial*. Rio de Janeiro, p.18.

S/D (21 ago. 1928). Pró-Reforma Universitária. *Jornal A Esquerda*. Rio de Janeiro, p.2.

S/D (15 ago. 1929). Candidaturas liberais e comitê pró-universidade democrática. *Jornal A Manhã*. Rio de Janeiro, p.12.

S/D (25 nov. 1930). Coluna Acadêmica: Focalizando um problema. *Jornal Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, p.6.

S/D (15 maio 1960). Seminário começa hoje. *Jornal O Metropolitano*. Rio de Janeiro, p.2.

S/D (29 maio 1960). Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino. *Jornal Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, p.4.

S/D (9 mar. 1962). Acadêmicos de todo o país debaterão em Curitiba a Reforma Universitária. *Jornal Última Hora*. Curitiba, p.2.

Mariátegui, J. C. (2007). La Reforma Universitaria: ideología y reivindicaciones. In: *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Venezuela, Caracas: Biblioteca Ayacucho, 3ª ed., p. 100-125.

Menezes, D.; et. al. (25 set. 1929). Manifesto aos estudantes brasileiros. Porto Alegre. In: *Jornal A Manhã*. Rio de Janeiro, p.4.

Paiva, G. A. G. (2011). *A UNE e os Partidos Políticos no governo Lula (2003-2010)*. Dissertação de Mestrado. Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Poerner, A. J. (1995). *O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*. 4ª. ed. São Paulo: Centro de memória da Juventude.

Saldanha, A. (2005). *A UNE e o mito do poder jovem*. Maceió: Edufal.

Schwarcz, L. M.; Starling, H. M. (2015). *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras.

Trindade, H. (jul. 2011). A legalidade e o movimento estudantil brasileiro. In: *Anos 90 – Revista do Programa de Pós-Graduação em História*. Porto Alegre, 18 (33), p.129-164.



## Datos de autoría

### Mário Luiz Neves de Azevedo

Professor Titular na Universidade Estadual de Maringá - UEM (Paraná-Brasil). Pesquisador do CNPq – Brasil. Pós-doutorado na Universidade de Bristol (Inglaterra). Doutor pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP (Brasil) com estágio de pesquisa apoiado pela CAPES no INRP - Institut National de Recherche Pédagogique (França). Credenciado como professor e orientador no Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado) da UEM

mlnazevedo@uem.br

### Ana Karine Braggio

Doutora em educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Linha de pesquisa: história do movimento estudantil brasileiro.

anakarinebraggio@hotmail.com

### Afrânio Mendes Catani

Profesor Titular en la Facultad de Educacion de la Universidad de San Pablo (USP). Doctor en Sociologia por la USP. Posdoctorado por la Middlesex University London. Investigador del CNPq (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico). Investiga en los dominios de las politicas de educacion superior en America Latina y el Caribe. Sociologia de la Educacion y de la Cultura. Historia del Cine Latinoamericano y Portugues.

amcatani@usp.br

**Fecha de recepción:** 2/4/2018

**Fecha de aprobación:** 10/4/2018

