

Entrevista com o professor Luiz Antônio Cunha

Interview with professor Luiz Antônio Cunha

Luciano Mendes de Faria Filho¹

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Belo Horizonte, MG, 31270410, Brasil

Ione Ribeiro Valle²

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Florianópolis, SC, 88015-640 Brasil

Resumo: O professor Luiz Antônio Cunha é uma das maiores autoridades brasileiras no estudo sobre as relações entre a ditadura civil-militar brasileira e a educação. Em seus estudos ele busca entender não apenas os investimentos do Estado brasileiro em educação, ciência e tecnologia, mas também as formas como este investimento tomaram como políticas públicas. Doutra parte, preocupa também ao pesquisador as relações estabelecidas pelos movimentos sociais e pelas organizações da sociedade civil com as políticas do estado autoritário, bem como os desdobramentos destas políticas no campo da educação nas décadas seguintes. Na entrevista concedida aos organizadores deste Dossiê Luiz Antônio Cunha fala de sua trajetória, dos resultados de suas pesquisas e das perspectivas que percebe, hoje, para o enfrentamento do autoritarismo contemporâneo em educação.

Palavras-chave: autoritarismo; educação; políticas públicas.

Abstract: Professor Luiz Antônio Cunha is one of the greatest Brazilian authorities in the study of the relationship between the Brazilian civil-military dictatorship and education. In his studies he seeks to understand not only the Brazilian State's investments in education, science and technology, but also the ways in which this investment became public policy. On the other hand, the researcher is also concerned about the relationships arising between social movements and civil society organizations with the policies of the authoritarian state, as well as the consequences of these policies in the field of education in the following decades. In the interview given to the organizers of this Dossier, Luiz Antônio Cunha talks about his career, the results of his research and the perspectives that we see today for confronting contemporary authoritarianism in education.

Keywords: authoritarianism; education; public policy.

¹ Doutor em Educação pela USP e professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1023-7138>. E-mail: lucianomff@uol.com.br.

² Doutora em ciências da educação pela Universidade René Descartes (Sorbonne Paris V) e professora titular do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7496-3959>. E-mail: ione.valle@ufsc.br.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Sobre o entrevistado

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha nasceu em Araguari (MG), em 6 de julho de 1943. A migração de sua família para São Paulo foi decisiva para a sua inserção no campo acadêmico. Ingressou na graduação em Sociologia em 1964 na Escola de Sociologia e Política de São Paulo, tendo concluído esse curso na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1967. Nesta Universidade passou a exercer a função docente, seguida da sua formação pós-graduada (mestrado entre 1970 e 1972 e doutorado entre 1977 e 1980). A temática de interesse no mestrado foi a política educacional do ensino técnico-profissional relacionada ao ensino médio. No doutorado, Luiz Antônio pesquisou sobre o ensino superior na República Populista, inclusive a Universidade em situação crítica. Trabalhou com a gênese e o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, consolidando o caráter interdisciplinar dos seus estudos (sociologia, filosofia, história e educação, notadamente). Seu pós-doutorado foi realizado entre 1992 e 1993 na Université René Descartes – Paris V. As publicações decorrentes desses estudos, abrangendo diferentes níveis de ensino, diferentes contextos históricos e temáticas diversas, constituem-se em referências fundamentais à pesquisa educacional brasileira; publicações estas que já se tornaram clássicas. Foi professor-pesquisador na PUC-Rio, na FGV-Rio, na Unicamp, na UFF e na UFRJ, universidade da qual é professor emérito. Dentre as suas principais obras, podemos destacar: *Educação e desenvolvimento social no Brasil* (Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975); *A Universidade Temporã: o Ensino Superior da Colônia a Era de Vargas* (Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980); *A Universidade Crítica: o Ensino Superior na República Populista* (Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983); *A Universidade Reformanda: o Golpe de 1964 e a Modernização do Ensino Superior*. (Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988; *Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso?* (*Educação & Sociedade*. Campinas, v. 39, p. 890-907, 2018).

Entrevistador/a: Professor, conte-nos um pouco de seu percurso profissional antes de se dedicar ao ensino superior e à pesquisa educacional.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: Comecei a trabalhar com pesquisa social no terceiro ano do curso de Sociologia, por necessidade financeira. Se, antes da morte de meu pai, atuei como aplicador de questionários em pesquisas realizadas por instituições públicas (o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e a Escola Nacional de Saúde Pública), motivado mais pelo ganho de experiência com essa técnica, a nova realidade impôs um mergulho mais fundo, que acabou por colocar o estudo em segundo lugar. Vendo hoje, penso que houve uma feliz convergência. De um lado, eu dispunha uma qualidade rara naquela época (início da segunda metade da década de 1960), um bom conhecimento de estatística e uma introdução ao uso de processamento eletrônico de dados, herança de antes de entrar no curso de Sociologia, quando pensava em estudar Engenharia, depois, Física. De outro lado, fui beneficiado por convites de professores que, sabendo da situação que enfrentava, me indicaram para coordenar pesquisas de campo e trabalhar em empresas de consultoria – posso dizer que entrei logo por cima na pesquisa social. No conjunto de atividades de curta duração, tive o primeiro contato de trabalho com o Centro de Estudos e Treinamento em Recursos Humanos, da Fundação Getúlio Vargas, onde vim a trabalhar e de onde passei para o Instituto de Estudos Avançados em Educação da mesma instituição. Nesse primeiro contato, conheci Anísio Teixeira, membro do conselho do CETRHU, mas seu nome e sua obra nada me diziam – era apenas um velhinho no meio de outros. O diretor do centro era Joaquim Faria Góes, colega de ginásio de Anísio na Bahia, ambos com trajetórias cruzadas, desde mestrado nos Estados Unidos até a ajuda mútua em épocas desfavoráveis para algum deles. Naquela época, Anísio tinha se aposentado dos cargos federais, inclusive da UFRJ, e dividia o tal conselho com gente sem maior expressão na área de Educação, como Paulo Sá e Rubens Porto, que redigiram o relatório MEC-USAID para o Ensino Superior. E o padre Ávila, meu antigo professor no curso de Sociologia da PUC-Rio. Com visão mais apurada que seus colegas, Anísio propôs a criação na FGV do Instituto de Estudos Avançados em Educação, onde trabalhei nove anos, depois do CETRHU e da PUC-Rio. Anísio faleceu num trágico acidente em março de 1971, talvez eu tenha sido a última pessoa com quem ele falou – me pediu dica de como ir ao endereço de Aurélio Buarque de Holanda (o do dicionário) para cabalar votos para a eleição na Academia Brasileira de Letras. Quando ingressei no mestrado em Educação, é que fiquei sabendo a estatura daquele velhinho. A história da Educação viva passou perto de mim, e nem me dei conta. Trabalhei, também, numa empresa de pesquisa social (características sócio-



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

econômicas, opinião, etc.), que me deu oportunidade de aplicar técnicas que ouvia dizer ou lia nos manuais, principalmente amostragem e análise de dados a partir de tabelas de contingência e aplicação de coeficientes de correlação de variáveis.

Entrevistador/a: Como, a partir desse périplo profissional, o senhor veio a se dedicar ao ensino superior e à pesquisa educacional?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: A entrada no ensino superior se deu por acaso, nunca pensei no magistério, tanto que não fiz licenciatura. Aconteceu que o professor que lecionava Métodos e Técnicas de Pesquisa no curso de Sociologia da PUC-Rio deixou a universidade no fim do período letivo de 1968 e partiu para os Estados Unidos para fazer o doutorado. Fui chamado porque tinha acumulado muita experiência nas pesquisas sociais de que tinha participado no triênio 1966-1968, mas, principalmente, porque a direção do departamento de Sociologia me conhecia. Gostei da ideia e comecei a carreira no magistério três meses depois do Ato Institucional nº 5, como professor horista na disciplina considerada mais indigesta do curso, a que tinha maior rotação de professores. E com apenas um ano de formado. A educação, em qualquer de suas modalidades, não era assunto que me interessava, mas ela chegou forte a partir de trabalho de campo que coordenei em Recife e João Pessoa em 1967. Foi um estudo sobre a Cruzada ABC, programa de alfabetização de adultos desenvolvido pela Igreja Presbiteriana que ocupou o vazio deixado pelo Movimento de Educação de Base a partir da repressão movida pela ditadura e da própria Igreja Católica, sua mantenedora. Nas aulas de Métodos e Técnicas de Pesquisa eu usava a experiência adquirida nas pesquisas sociais, que eram cheias de exemplos. Num dia, um aluno me perguntou: porque você gosta de dar exemplos de educação? Foi aí que me dei conta do quanto tinha aprendido no CETRHU e na pesquisa sobre a Cruzada ABC. O impacto foi tão grande que assumi o gosto pelo assunto e pedi transferência de departamento, de Sociologia para Educação, na expectativa de lecionar Sociologia da Educação, cujo professor também partia para os Estados Unidos em busca do doutorado. Transferência conseguida, disciplina assumida, também como horista, o gosto pela Educação foi aumentando rapidamente, até que me candidatei para o mestrado em Planejamento Educacional no mesmo departamento. Ingressei e descobri um mundo novo, cujo fascínio ainda não se transformou em rotina, acho que isso não vai acontecer jamais. Resumindo: magistério superior



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

e pesquisa sobre temas educacionais foram resultado de circunstâncias fortuitas. Ou não? Será que atuou nesse percurso algum elemento intencional, mas não consciente, a partir de remotas lembranças de minha mãe professora primária na juventude? Ou as intermináveis discussões políticas, em termos pré-gramscianos, sobre a rápida vitória do golpe militar de 1964, que contou com tão amplo apoio civil, inclusive religioso? Não tenho como concluir agora, então fico com as circunstâncias fortuitas.

Entrevistador/a: O senhor foi um dos primeiros a se debruçar sistematicamente sobre os rumos tomados pela educação brasileira após o Golpe de 1964. Que razões políticas e/ou epistemológicas o fizeram se engajar nestas investigações?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: O tema da dissertação não saiu pronto, também aí circunstâncias fortuitas influíram, e muito. Apesar da bibliografia educacional do mestrado, assim como das aulas de Sociologia da Educação que passei a ministrar, eu mantinha uma certa queda pelas técnicas de pesquisa – autonomização ou hipertrofia dos meios? A primeira ideia foi desenvolver um trabalho inferencial sobre a determinação da escolaridade na zona rural, a partir da correlação de variáveis. A fascinação pelas potencialidades da computação eletrônica, recém-desembarcada na universidade, era quase irresistível. Cheguei a fazer correlações e publiquei artigo num caderno para pós-graduandos da PUC-Rio, nada a ver com o que vim a fazer depois. A inflexão aconteceu ao reagir a uma palestra do padre José de Vasconcelos para os mestrados, sobre o relatório do Grupo de Trabalho da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (que ele integrou). O lugar da profissionalização, principalmente no 2º Grau, me intrigou, tudo o que aprendi no CETRHU contradizia a sacralização do ensino profissionalizante, principalmente em termos de mercado de trabalho e de articulação escolas-empresas. Esse estranhamento ficaria apenas na minha mente ou seria esquecido, não fosse o convite de colega da PUC-RIO para explicar aos professores e pais de alunos de escola privada que ele dirigia o que seriam os aspectos sociológicos da reforma, ainda em tramitação no Congresso. Ao me aprofundar no tal relatório, percebi que o ensino profissionalizante concebido para o 1º Grau não era compatível com o do 2º. E neste, as justificativas para a universalização e a compulsoriedade estavam dissimulados, era preciso encontra-las em outro lugar. Daí que reorientei a dissertação para um tema politicamente relevante naquela conjuntura e até



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

depois. O tema não foi definido a partir de uma teoria nem teve sustentação epistemológica prévia. O programa de Sociologia da Educação que lecionava era calcado na coletânea *Educação e Sociedade*, organizada por Luiz Pereira e Marialice Foracchi, ali não encontrei apoio nem direção. Mas, eu não era inocente nem politicamente desengajado. Uma espécie de concepção difusa da *função* da escola na sociedade capitalista, com alguma tintura marxista, poderia ser explicitada se Durmeval Trigueiro, o primeiro orientador, não tivesse um derrame cerebral e tivesse de ser substituído por outro, recém-desembarcado de um doutorado em Economia nos Estados Unidos, imbuído da Teoria do Capital Humano e da exemplaridade da sociedade norte-americana. Ainda assim, eu mantinha entre parênteses trechos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, lido nas aulas de Estrutura e Funcionamento do Ensino do mestrado. Enquanto a professora e os colegas estavam interessados na dimensão pedagógica do manifesto, eu me concentrava na conceitos da tradição marxista de crítica da educação escolar na sociedade capitalista, que o texto continha: divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, um tipo de escola para cada um, conflitos entre o Ensino Primário-Profissional e o Secundário-Superior, sociedade dividida em classes, etc. O diagnóstico dos signatários foi taxativo: o ensino secundário era o *ponto nevrálgico* da questão da discriminação social pela escola. O manifesto não podia servir de substituto para a teoria, porque a passagem em questão era considerada de caráter *político-reivindicatório*. E de esquerda, logo subversivo. Tinha de ficar entre parênteses. Penso que os leitores desta entrevista terão dificuldade para perceber as dificuldades que eu e tantos colegas enfrentamos para realizar nossos trabalhos acadêmicos num tempo em que a censura intra e extra-universitária era um poderoso incentivo para temas socialmente irrelevantes.

Entrevistador/a: O senhor iniciou suas pesquisas justamente no momento em que o regime civil-militar, com um forte apoio da comunidade acadêmica, fortalecia as universidades e a pós-graduação. De que forma isto impactou o seu trabalho acadêmico e o de sua geração?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: Antes de tudo, é preciso qualificar o apoio da comunidade acadêmica à ditadura instituída em 1964. Não foi forte nem unânime, mas dividido e contraditório. De um lado, a rejeição resultou das perseguições políticas, que iam desde a deposição



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.
Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

de reitores e diretores de seus cargos, à expulsão de estudantes e à espionagem dentro das universidades. Não se pode esquecer – e quem não sabia é preciso que saiba –, que as universidades públicas tinham Assessorias de Informação nos seus organogramas, extensões do Serviço Nacional de Informações, que chegaram ao ponto de apoiar ou recusar o afastamento de professores para receber bolsas de estudos no estrangeiro. A rejeição resultou, também, da falta de verbas para as universidades públicas que impediam de atender à demanda de vagas. “Mais verbas e mais vagas” era um lema compartilhado pelos estudantes nas ruas de todo o país em 1966-1968. De outro lado, houve um esforço de setores da comunidade acadêmica para aproveitar o regime autoritário para promover a modernização das universidades públicas. A reforma universitária de 1968 não foi um projeto da ditadura, pelo menos não só dela, mas a efetivação de um projeto que vinha sendo formulado e pelo qual se lutava havia muito tempo. No meu entender, a lei 5.540/1968 mais o Estatuto do Magistério Superior das instituições federais fincou o marco legal para o surgimento das universidades no Brasil. Instituições de ensino com o nome de universidade, tínhamos muitas, eram universidades nominais. Universidades efetivas começaram a surgir depois. Isso não é elogio à ditadura, é entender os processos políticos como contraditórios, não são apenas uma luta entre mocinhos e bandidos, embora mocinhos e bandidos existiram dentro das universidades e fora delas, e agiam sobre elas. A pós-graduação existia em algumas universidades antes de 1964, mas ela foi institucionalizada no bojo das políticas educacionais da ditadura e estava articulada com o modelo modernizado da universidade, pois uma de suas funções era justamente a formação do magistério de nível superior, com os graus de mestre e doutor passando a ser requisitos para ingresso e progressão na carreira docente. E mais uma vez é preciso saber ver as contradições aí. O produto da pós-graduação, dissertações e teses, foi de grande importância para a construção da universidade brasileira, porque em muitas áreas produziu uma bibliografia que antes era importada. E mais: produziu uma inédita crítica acadêmica sobre a própria ditadura. Foi nesse quadro institucional que minha geração (e eu com ela) entrou na universidade como docente. A reforma universitária, o estatuto do magistério e a pós-graduação foram o tripé de sustentação de muitas carreiras acadêmicas, inclusive da minha, como já disse. Magistério como profissão e pesquisa como atividade essencial abriram oportunidades de trabalho e de estilo de vida antes inexistentes ou muito restritas. E, contradição uma vez mais, oportunidade de luta contra a ditadura em termos propriamente acadêmicos, por vezes estendida para fora do ambiente universitário, como a



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

demonstração da falsidade da tese de que a concentração de renda entre 1960 e 1970, escancarada pelo Censo desse último ano, teria sido causada pela falta de profissionais formados em nível superior. Sobre isso, acho que contribuí com um capítulo de *Educação e desenvolvimento social no Brasil*, publicado em 1975. Contradição, também, no âmbito das próprias políticas educacionais da ditadura. Ao mesmo tempo em que se dava forma à universidade pública, o setor privado de ensino superior recebia toda a sorte de incentivos para atender uma demanda crescente. Para isso, os critérios de autorização e funcionamento do Conselho Federal de Educação foram gostosamente afrouxados pelos empresários de ensino e seus prepostos que compunham sua Câmara de Ensino Superior. Se, de um lado, as universidades públicas tomavam forma, de outro, as faculdades e federações se multiplicavam e multiplicavam seu capital. Começou, então, a se definir uma via frequente de início da carreira docente para muitos de minha geração: ingresso numa faculdade privada, pós-graduação, depois ingresso numa universidade pública. Foi mais ou menos assim comigo também.

Entrevistador/a: Em sua avaliação, hoje, quais foram as principais contribuições de suas pesquisas ao maior e melhor conhecimento das políticas educacionais estabelecidas pela ditadura?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: A melhor avaliação sobre isso não deve ser minha, mas de outros. Mesmo assim, vou tentar uma aproximação, cuidando para evitar auto-referências. Acho que a principal contribuição foi a busca da distinção entre neutralidade e objetividade. Não fui neutro diante da ditadura, sempre contra ela, em busca do Estado de Direito, da democracia, mesmo quando me vi obrigado a empregar termos meio dissimulados, como sociedade aberta, em *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Já objetividade não se confunde com neutralidade. Um conceito ou uma proposição tinha de poder ser verificada por outras pessoas, não podiam depender de minha sacção num determinado momento. E foi com a perspectiva da objetividade que redigi a passagem mais importante desse livro – é o início da apresentação à 1ª edição: “Este livro é dedicado aos milhares de brasileiros que, generosamente, acreditam ser a educação o caminho para a construção de uma sociedade aberta [da democracia, queria dizer]. Pensando assim e agindo conforme, eles rejeitam (implícita ou explicitamente) as condições de vida existentes. Mas, ao pretenderem



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

transformá-las pela educação escolar, alimentam as ideologias que amparam e dissimulam as mesmas condições de vida que rejeitam. Reforçam, então, paradoxalmente, aquilo que desejam enfraquecer. Ao dedicar-lhes este livro, estamos reconhecendo a procedência das suas críticas, conscientes ou não, e manifestando nosso respeito pela motivação que os anima, embora nosso intuito seja o de chamar a atenção para as contradições possivelmente existentes entre suas práticas e suas intenções.” Bem, daí surgiu, em certos meios acadêmicos, a rejeição do que seria o *reprodutivismo*, que incidia sobre as obras de Althusser, Bourdieu-Passeron, Baudelot-Estabet e outros, e sobrava para mim também aqui no Brasil. Nós, os reprodutivistas, estaríamos contribuindo para a desmobilização dos movimentos de educadores. Não vi, no Rio de Janeiro, desmobilização alguma. Onde o livro foi lançado e onde eu ensinava, na segunda metade da década de 1970 e a seguinte, até a Constituinte, foi quando aconteceu a ascensão dos movimentos que deram origem aos sindicatos de professores das redes públicas. Ouvi de um dos críticos do *reprodutivismo* que algum mestrando deve ter vestido a carapuça. Pois esse diagnóstico deve ser ampliado. Fora da perspectiva crítica dos educadores visados em 1975, a educação escolar continua a crescer como a responsável por resolver uma gama ampla de problemas, de acidentes de trânsito até a dieta alimentar e o aquecimento global. Para cada problema, um conteúdo disciplinar ou transversal. Penso que é preciso baixar a bola e perceber que é inútil, além de falso, supor que a escola vai resolver todos os problemas. Defender essa panaceia acaba dissimulando os problemas básicos da sociedade, justamente os que prejudicam a educação: concentração da renda e propriedade, a fome e o controle da opinião pública pelos meios de comunicação da massa, inclusive redes sociais, etc. Cada vez mais existem processos socializadores que se desenvolvem fora da escola, é preciso definir o que a escola pode e deve fazer – qual o seu currículo – para fazer direito. E evitar que se chegue ao ponto em que chegamos, onde o Ensino Religioso nas escolas públicas foi concebido na Base Nacional Comum Curricular como a panaceia para a solução dos conflitos, e os licenciados nessa disciplina como os novos missionários. Acho que também contribuí para conter um pouco a avalanche pós-moderna que se abateu sobre a produção e o ensino da história. Ela desincentivou as explicações universais e estigmatizou tudo o que ultrapassasse objetos restritos no tempo e no espaço, deslegitimando toda tentativa de visão de maior amplitude. Escrevi, certa vez, que já passa da hora de superar o *viés da minudência* em proveito de sínteses parciais e provisórias (quais não o são?), de maior amplitude. Após as trilógias sobre a universidade e a educação profissional, me



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

embrenhei no terreno cheio de tabus do ensino religioso nas escolas primárias públicas. Num texto já disponibilizado e noutro em elaboração final, tanto quanto tratar desse conteúdo curricular, busquei estabelecer relações com o mundo em volta da escola, como nesse segundo, com o fascismo, o anticomunismo e o reacionarismo, tão importantes nas décadas de 1920 e 1930 quanto nas de 2010 e 2020. Aliás, não é só no Brasil que isso acontece.

Entrevistador/a: As suas pesquisas ajudaram a abrir inúmeras perspectivas de pesquisa sobre o impacto do golpe e da ditadura sobre a educação e a sociedade brasileira de um modo geral. Para o senhor, quais destas perspectivas foram desenvolvidas nas décadas seguintes e quais foram abortadas?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: Com a ressalva apresentada na resposta anterior, acho que uma perspectiva bem desenvolvida foi a explicitação das modalidades da privatização no campo educacional. Pesquisas posteriores mostraram o surgimento de mecanismos novos, como os “sistemas de ensino” adquiridos por municípios e até por estados, de empresas privadas, que fornecem apostilas, treinam professores, avaliam, etc. – e cobram. Algumas empresas até fornecem pessoal administrativo e docente. As secretarias apreciam, porque não assumem compromissos trabalhistas, estes ficam com as contratantes que admitem, pagam e dispensam como o mercado permite. A gestão dos sistemas públicos de ensino foi outro tema importante de pesquisas, do qual sublinho a constatação de que a implantação das políticas educacionais não contempla exatamente, na verdade, muito pouco, do que foi determinado. O conhecimento sobre as tomadas de decisão foi ampliado pelas pesquisas sobre a tramitação de projetos de lei e sobre os conselhos de educação. Por outro lado, não diria abortada – quem sabe apenas em descanso? – as pesquisas sobre a universidade parece que deram um tempo. Quando escrevi *A Universidade Crítica*, minha tese de doutorado, entendi esse termo com dois sentidos. Num sentido, a universidade esteve numa *situação crítica*. Não era uma mera crise de crescimento, superável pelo próprio desenvolvimento do processo, ela era cada vez menos capaz de pretender legitimidade para sua atividade sócio-pedagógica para os estudantes, para os docentes e para a burocracia dirigente. A situação era crítica porque as lutas que se desenvolviam no interior da universidade ameaçavam romper a própria unidade da instituição. A universidade era também crítica porque o ensino buscava o desvendamento



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

da alienação da sociedade brasileira e da universidade nela inserida, para a denúncia da exploração capitalista, a serviço da qual a universidade se encontrava e, em contrapartida, para a defesa da construção da sociedade socialista. Parece que existe hoje uma crítica universitária voltada para fora, mas não para dentro, a não ser o que é definido pelos sindicatos de docentes e técnico-administrativos como objeto de sua prática. Isso também vale para o movimento estudantil. Cabe a pergunta: esses movimentos estão isentos de crítica? Bem sei que é difícil superar a acusação de que a pesquisa sobre eles serve à direita. Para vencer certas barreiras, é preciso coragem que os manuais de pesquisa não ensinam.

Entrevistador/a: Em sua perspectiva, quais dimensões do golpe de 1964 e da ditadura precisam, ainda, ser melhor investigadas no campo da educação?

Ninguém duvida de que a qualidade do ensino público de nível básico piorou muito durante a ditadura. Um levantamento que poderia ser feito é das boas escolas públicas intituladas ginásio, colégios, liceus ou ateneus, assim como escolas normais, nas capitais e principais cidades do interior. Se tomarmos um ano, digamos 1963 – a LDB tinha acabado de ser promulgada e a ditadura ainda não tinha chegado. Nesse ano, suponho que as melhores escolas fossem as públicas, podia existir escola privada tão boa quanto, melhor, não. É claro que a qualidade pode ser questionada de diversos pontos de vista, mas penso, aqui, como a capacidade de ensinar o que se propunha. O que vimos com o passar dos anos, e não foram muitos, foi a deterioração da qualidade, como se houvesse uma orquestração de âmbito nacional. Orquestração houve, certamente, no incentivo ao setor privado do ensino, em termos legais, em políticas práticas e na direção dos sistemas de ensino pelos empresários de ensino ou seus prepostos. Pois bem, a deterioração do ensino público foi um processo espontâneo ou induzido? Foi um resultado automático e necessário do incentivo ao privado? Deterioração dos salários docentes explica parte do problema, mas acho que precisaríamos ir além. Seria possível montar uma rede de pesquisadores para investigar isso do Oiapoque ao Chuí? Fica a ideia. Outra questão que precisaria ser melhor investigada é o papel das agências internacionais de financiamento na educação. Num texto publicado em 2002, disse existir um sentimento colonizado, cujo efeito é uma atitude de auto-piedade nas análises sobre a atuação dessas agências, como o Banco Mundial, na educação brasileira. É como se elas mandassem e o governo brasileiro obedecia, sem resistência,



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.
Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

contradições nem vias de mão dupla. Mostrei que essas agências não são apenas fonte de ideias, mas elas se abastecem de recomendações nos países “ajudados”. Reconhecer isso, exige estar atento para os mecanismos de *hegemonia*, tanto quanto para os de *dominação*. Recomendei atenção para o empenho de certos grupos em incluir suas posições no relatório, mediante contatos diretos e indiretos, abertos ou encobertos com os quadros das agências internacionais. A inclusão de posição de grupo específico faz com que ela seja valorizada dentre as rivais. Naquela época, eu focalizei a política relativa ao ensino médio no governo Fernando Henrique Cardoso, mas encontrei referência desse tipo nos anos 1930, quando um representante do governo brasileiro em reunião da Organização Internacional do Trabalho, em Genebra, lamentou não ter conseguido que o texto final do evento de que participou incorporasse a posição que ele defendia. Não era para influenciar a OIT nem outros países, era para reforçar o seu lado aqui mesmo no Brasil. Não conheci reação a essa provocação. Se alguém leu, entendeu, gostou ou rejeitou, não considerou digna de menção. Ou eu é que não fui informado?

Entrevistador/a: Como o senhor mesmo tem defendido, a presença da ditadura na educação brasileira é, ainda, uma história inconclusa. Como o senhor mapearia esta presença autoritária, mas também criadora, da ditadura na educação brasileira nos dias atuais?

Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha: Não sei se vou responder exatamente à pergunta. O que me ocorre é que fomos vítimas da ditadura, não apenas diretamente (eu entrei na faculdade duas semanas antes do golpe de 1964 e comecei a lecionar três meses depois do Ato Institucional nº 5), tive de fazer uma espécie de autocensura em publicações, mas não deixei de escrever e fazer conferências sobre e contra as políticas educacionais da ditadura. Tudo isso, sentindo o terreno, vendo por onde podia caminhar sem cair num buraco nem tropeçar numa pedra. Colegas perderam seus cargos, outros foram impedidos de ocupar os que tinham direito. Fomos vítimas também indiretamente, porque entendemos que a crítica era bater no adversário. É claro que o adversário, aliás, inimigo, merecia e existem muitos que merecem. Mas, a análise crítica não pode ser apenas isso, é preciso saber distinguir, separar – não é esse o sentido original da palavra análise? E crítica não vem de critério? Daí que não vejo presença propriamente criadora da ditadura nos dias atuais.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.
Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>
<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>

A presença autoritária que a ditadura fez ressurgir e novamente emerge hoje, a maior preocupação, é a do fascismo dos anos 1920 e 1930, que encontramos fora do campo educacional e também dentro dele, ostensivamente nas tais escolas cívico-militares. Mas, vendo de outro lado, creio que falta uma análise crítica do regime departamental. Antes do golpe militar, o fim do regime de cátedras era defendido pela esquerda, tanto por docentes quanto pelos estudantes nos congressos da UNE. Foi por medida autoritária que o regime de cátedras foi extinto e no seu lugar veio o regime departamental, o modo de organização acadêmica mais avançado que havia no mundo. Como ele foi implantado em plena vigência do autoritarismo, acabou gerando, contraditoriamente, uma instância universitária que seria seu contraponto e até adversária, os programas de pós-graduação, numa dualidade perversa, no meu entender. Aí está algo que é preciso entender criticamente, sem santificar programas e demonizar departamentos, como se vê em tantas instituições.

Recebido em agosto de 2024.

Aprovado em agosto de 2024.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 30, n. 1, p. 357-369, 2024. ISSN: 2448-0215.

Dossiê Temático: “O golpe de 1964 e a educação”

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2024.263900>