

ADEGMAR JOSÉ FERREIRA

**O INTELLECTUAL DO DIREITO FORMADO NO TERCEIRO  
QUARTEL DO SÉCULO XX: O SIGNIFICADO DE SUA ATUAÇÃO  
PROFISSIONAL EM GOIÁS**

**GOIÂNIA, 2010**

ADEGMAR JOSÉ FERREIRA

**O INTELLECTUAL DO DIREITO FORMADO NO TERCEIRO  
QUARTEL DO SÉCULO XX: O SIGNIFICADO DE SUA ATUAÇÃO  
PROFISSIONAL EM GOIÁS**

Tese apresentada à Banca Examinadora do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação.  
Orientadora: Profa. Dra. Maria de Araújo Nepomuceno  
Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC-Goiás)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
EM EDUCAÇÃO (DOCTORADO)  
GOIÂNIA, 2010**

F383i Ferreira, Adegmar José.  
O intelectual do direito formado no terceiro quartel do século  
XX : o significado de sua atuação profissional em Goiás /  
Adegmar José Ferreira. – 2010.  
195 f.

Bibliografia: p. 181 - 187  
Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de  
Goiás, 2010.  
“Orientadora: Profa. Dra. Maria de Araújo Nepomuceno”.

1. Intelectual – Direito – atuação profissional – Goiás. 2.  
Educação superior. 3. Direito – curso – Goiás. I. Título.  
CDU: 34:378(817.3)(043.3)

## BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Araújo Nepomuceno  
(PUC Goiás/ Presidente)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elianda Figueiredo Arantes Tibali  
(PUC Goiás)

---

Prof. Dr. Ildeu Moreira Coêlho  
(FE/UFG)

---

Prof. Dr. José Maria Baldino  
(PUC Goiás)

---

Prof. Dr. Pedro Sérgio dos Santos  
(FD/UFG)

À professora doutora Maria de Araújo Nepomuceno, pela orientação firme e competente, pautada pelo compromisso com a ética, com o zelo e rigor acadêmicos. Uma grande orientadora! Um grande ser humano! Uma grande amiga... a quem dedico este trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

*Muitas pessoas colaboraram para a concretização desta pesquisa. Estendo meu reconhecimento a todas, pela contribuição direta ou indireta neste percurso intelectual. Especialmente, manifesto minha gratidão e respeito:*

*Aos intelectuais sujeitos desta pesquisa pelos seus primorosos relatos e, pelas experiências de vida, externados nos momentos de entrevista. E ainda pelo profundo compromisso assumido com esta pesquisa. Ao professor Aldo Asevedo Soares, um deles, exemplo de pessoa humana, estudioso dos povos CALUNGA, jus-agrarista social, defensor intransigente dos fins sociais da propriedade e da Reforma Agrária, como expressão de consecução da paz social pela distribuição justa da terra e que desapareceu antes de concluir seu relato, minha eterna gratidão! Aos demais, meus mais profundos agradecimentos.*

*À Nívia, pela organização e gravação dos relatos das entrevistas com os intelectuais pesquisados.*

*Ao professor Dr. Ildeu Moreira Coêlho e ao professor Dr. José Maria Baldino, pelas críticas e sugestões oportunas apresentadas no exame de qualificação, e por terem aceitado participar da banca de defesa desta tese.*

*À professora Dra. Elianda F. Arantes Tiballi, e ao professor Dr. Pedro Sérgio dos Santos por, também, terem aceitado participar da banca de defesa desta tese.*

*Às coordenadoras do Programa, professora Dra. Elianda, professora Dra. Íria e professora Dra. Raquel pelas gestões à frente do PPGE/PUC-Goiás.*

*Aos demais professores do Programa, pelos conhecimentos e experiências transmitidos.*

*Aos ex-secretários do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Goiás, Sabrina e Carlos e à atual secretária Alessandra, pela dedicação e presteza.*

*Aos colegas da primeira turma de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Goiás, pelo convívio, troca de experiências, carinho e amizade.*

*À Universidade Federal de Goiás na pessoa de seu Vice-Reitor professor Doutor Eriberto Bevilaqua Marins e do Diretor da Faculdade de Direito, Professor Doutor Cleuler Barbosa das Neves pela concessão de licença para realização dessa pesquisa.*

*Ao arquivista da UFG Armando Honório, pela cordialidade.*

## **AGRADECIMENTOS PESSOAIS**

*In memoriam*

*Aos meus pais Miguel e Ana pela retidão, carinho, dedicação e muita luta na criação e educação dos filhos.*

*Aos meus filhos Arthur, Nívia, Leandro, Lucimar, Luciane e Lygia, e aos queridos netos Adegmar Neto, Pedro Henrique, Liza, Liziane, Samir e Samuel, de quem subtraí importantes momentos de convívio durante a realização desta pesquisa.*

*E por último, mas não em último lugar, meus agradecimentos especiais à minha esposa, Sandra de Fátima Barboza Ferreira, pelo afeto e cumplicidade em todos os momentos vividos; meu amor e carinho renovados.*

Os princípios e a envergadura moral de um intelectual não deveriam constituir uma espécie de caixa de câmbio lacrada, que impele o pensamento e a ação numa direção e é movida por uma máquina com apenas uma fonte de combustível. O intelectual tem de circular, tem de encontrar espaço para enfrentar e retrucar a autoridade e o poder, pois a subserviência inquestionável à autoridade no mundo de hoje é uma das maiores ameaças a uma vida intelectual ativa, baseada em princípios de justiça e de equidade.

Edward W. Said.

## SUMÁRIO

Lista de siglas.....	09
Resumo .....	11
Abstract .....	12
Introdução .....	13
Capítulo I – Ensino superior, universidade e formação acadêmica.....	34
1. Ensino superior, Escola e a Formação Acadêmica na Ótica Gramsciana .....	34
2. Gramsci: a escola, os intelectuais e a organização da cultura .....	38
3. A Universidade: o <i>ser</i> e o <i>ter</i> e sua natureza .....	51
Capítulo II – A Universidade em Goiás .....	61
1. O curso de Direito em Goiás; primeiras iniciativas .....	61
2. Primeiros cursos jurídicos criados em Goiás.....	65
3. Faculdade Goiana de Direito: de embrião da UG à UCG/PUC-Goiás.....	74
4. Faculdade de Direito de Goiás: da federalização à criação da UFG.....	75
5. UG/UCG e UFG: idealizadores, contexto histórico de criação, motivação e intencionalidade .....	78
Capítulo III – O desenvolvimento econômico e a educação de Goiás no terceiro quartel do século XX .....	85
1. Considerações preliminares .....	85
2. Goiás no terceiro quartel do século XX .....	86
3. Goiânia e Brasília: seus vínculos com a sociedade em Goiás .....	91
4. A primeira LDB: Debates, avanços e retrocessos .....	101
5. O Golpe de 1964 e a Reforma Universitária de 1968: conseqüências na universidade brasileira .....	107
Capítulo IV - O Intelectual do Direito egresso da UG/UCG e UFG no terceiro quartel do século XX: formação e atuação.....	116
1. Origem sócio-econômica dos intelectuais do Direito .....	118
2. Significado da formação e da atuação do intelectual do Direito em Goiás.....	120
3. Atuação do intelectual do Direito.....	145
4. Interferência da ditadura na atuação do intelectual do Direito.....	165
CONCLUSÃO.....	176
Referências bibliográficas .....	181
Anexos .....	188
1. Anexo I (Carta-convite) .....	189
2. Anexo II (Roteiro geral de entrevista).....	190
3. Anexo III (Quadro de formandos da UG/UCG e UFG) .....	193

## LISTA DE SIGLAS

ACADEPOL - Academia de Polícia Civil de Goiás  
ADPEGO - Associação dos Delegados de Polícia do Estado de Goiás  
AGMP- Associação Goiana do Ministério Público  
ASMEGO - Associação dos Magistrados do Estado de Goiás  
CA - Centro Acadêmico  
CAC - Campos Avançado de Catalão  
CAJ - Campos Avançado de Jataí  
CC - Cadernos do Cárcere  
CFE - Conselho Federal de Educação  
DOPS – Departamento da Ordem Política e Social  
ESMEG - Escola Superior de Magistratura do Estado de Goiás  
IES – Instituição de Ensino Superior  
IQUEGO - Indústria Química do Estado de Goiás  
FD-UFG - Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás  
FFGD - Fundação Faculdade Goiana de Direito  
SEEG - Sociedade de Educação e Ensino de Goiás  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira  
OAB/GO - Ordem dos Advogados do Brasil - Secção de Goiás  
PROPE-UCG - Pró- Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UCG  
PRPPG-UFG- Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação da UFG  
PUC Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
SGC - Sociedade Goiana de Cultura  
STJ – Superior Tribunal de Justiça  
TRE- GO - Tribunal Regional Eleitoral de Goiás  
UG - Universidade de Goiaz  
UCG - Universidade Católica de Goiás  
UFG - Universidade Federal de Goiás  
UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais  
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina  
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria  
UFU- Universidade Federal de Uberlândia  
UnB - Universidade Nacional de Brasília

**INTELECTUAIS DO DIREITO ENTREVISTADOS, EGRESSOS DA UG/UCG**

AAP - Aidenor Aires Pereira

AAS - Aldo Asevedo Soares

ANMA - Amélia Netto Martins de Araújo

BFL - Bianor Ferreira Lima

CSA - Chrispim Silva Araújo

EMS - Expedito de Miranda e Silva

GTL - Getúlio Targino Lima

JP - Jales Perilo

**INTELECTUAIS DO DIREITO ENTREVISTADOS, EGRESSOS DA UFG**

ANS - Antônio Neri da Silva

BSG - Byron Seabra Guimarães

GVC - Getúlio Vargas de Castro

GBS - Geraldo Batista Siqueira

IEG - Ismar Estulano Garcia

JPM - Jamil Pereira de Macedo

JN - João Neder

JBC2 - José Bezerra Costa

JBC1 - Juracy Batista Cordeiro

LLB - Licínio Leal Barbosa

MBS - Miguel Batista de Siqueira

NSO - Nelci Silvério de Oliveira

PWG - Pedro Wilson Guimarães

SOCF - Sebastião de Oliveira Castro Filho

## RESUMO

FERREIRA, Adegmar José. O intelectual do Direito formado no terceiro quartel do século XX: o significado de sua atuação profissional em Goiás. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

Esta tese analisa, na perspectiva gramsciana, a atuação dos intelectuais do Direito formados pela UG/UCG/PUC Goiás e pela UFG de 1950 a 1975, bem como o significado de suas contribuições na organização da vida social, política e educacional de Goiás. Buscando construir a interpretação desse objeto de estudo, analisa a universidade e os institutos jurídicos que lhe deram origem no Estado; os efeitos da Ditadura Militar e de outros acontecimentos na formação e atuação dos intelectuais referidos; o modo como Gramsci procede para conceber suas categorias de Estado ampliado (sociedade política + sociedade civil), “sociedade política”, “sociedade civil”, “hegemonia”, “intelectuais”, “organização da cultura”, “estrutura”, “superestrutura”, entre outras, e o momento em que o intelectual passa a existir e, como sujeito político-social, integra esse processo. Infiro dos relatos decorrentes das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa que os intelectuais do Direito selecionados para as entrevistas fazem parte de um grupo maior de intelectuais da área, formados nas mesmas universidades, UG/UCG e UFG, que se aproxima como categoria profissional (jurista e jurista-professor), do intelectual “orgânico” gramsciano, e que, nessa condição, insere-se no grupo “intelectual orgânico funcional”. Depreendo ainda que as diversas práticas político-profissionais vivenciadas pelo intelectual do Direito, sujeito desta pesquisa, tiveram grande importância na organização da vida social, política e educacional do estado de Goiás, na medida em que, associadas a outras práticas da mesma natureza, contribuíram para compor as estruturas e superestruturas da sociedade civil, que ideologicamente acaba, em regra, por respaldar a “sociedade política” que, para Gramsci, é o mesmo que Estado.

Palavras-chave: Estado Ampliado; Ensino Superior; atuação profissional; intelectuais orgânicos.

## ABSTRACT

FERREIRA, Adegmar José. the intellectual formed by the Law Faculty in the third quarter of XX century: the significance of his professional acts in Goiás. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

This thesis examines, from a Gramscian perspective, the role of the intellectuals formed by the Law Faculty at the Catholic and Federal Universities from 1950 to 1975, and the professional acts to the organization of the social, political and educational life of Goiás. In order to build an interpretation of the object of this study, it examines: the university and the judicial institutes from which they originated; the effects of the Military Dictatorship and other events on the formation and role of the said intellectuals; the ways in which Gramsci proceeds in designing his categories of extended state (political society and civil society), which include “political society”, “civil society”, “hegemony”, “intellectuals”, “cultural organization”, “structure” and “superstructure”. It also examines when an intellectual comes into being and how a political-social subject becomes part of this process. I infer from the reports of the interviews conducted with the subjects of the research that the Law intellectuals selected for the interviews are part of a wider group of intellectuals in the field (graduates of the same Catholic and Federal Universities) who come close as a professional class (lawyer and lawyer-professor) to Gramsci’s “organic” intellectual, and, as such, fits into the category of “functioning organic intellectual”. I also infer that the different political-professional practices lived out by the law intellectuals, subjects of this research, were highly significant in the organization of the social, political and educational life of the state of Goiás, to such an extent that, when associated with other similar practices, they contributed towards constituting the structures and superstructures of civil society which, as a rule, hegemonically ends up endorsing the “political society”, which for Gramsci is the same as the State.

**Key words:** Expanded state; Professional acts; intellectuals organics

## INTRODUÇÃO

O emprego do termo “intelectual” é justificado e útil, se não separarmos, como em toda perspectiva comparativa pertinente, a visão sociológica que mostra a coerência do tipo e das estruturas do estudo histórico que realça as conjunturas, as mudanças, as variações, as rupturas e as diferenças, e a inserção na sociedade global de uma época.

(Le Goff)

Esta investigação visa discutir o significado da atuação dos intelectuais do Direito formados pela Universidade de Goiaz (UG) – que se transformou depois em Universidade Católica de Goiás (UCG) e, em 2009, na PUC Goiás –, e pela Universidade Católica de Goiás (UCG) e Universidade Federal de Goiás (UFG) no terceiro quartel do século XX, bem como da contribuição desses intelectuais para a educação em Goiás, a partir da formação realizada. Estuda especialmente a ‘atuação profissional dos egressos das turmas que se formaram, no período delimitado, nessas universidades’. A primeira instituição foi criada em 17 de outubro de 1959, pelo Decreto Presidencial n. 47.041, com a denominação de Universidade de Goiaz (UG), e a segunda, a UFG, em 14 de dezembro de 1960, pela Lei n. 3.834-C, sancionada pelo presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira.<sup>1</sup>

A Faculdade Goiana de Direito da UG foi autorizada a funcionar pelo Decreto Federal n. 46.208, de 12 de junho de 1959, e, em 1965, foi reconhecida pelo Decreto

---

<sup>1</sup> Antes da criação da Faculdade de Direito da UFG (1960), foram criadas a Academia de Direito de Goiás (1903-1909), por iniciativa do jurista e político José Xavier de Almeida, então presidente de Goiás, que, posteriormente, passou a se chamar Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais (1916-1920); a Faculdade de Direito de Goiás (1921-1925) e a Escola de Direito de Goiás (1921-

n. 56.283, de 13 de maio daquele ano, e, em seguida e já incorporada à UG desde a criação desta, passou a denominar-se Faculdade de Direito da UG. Por meio do Decreto Presidencial n. 68.917, de 19 de junho de 1971, a UG passou a denominar-se Universidade Católica de Goiás (UCG) e, em 08 de setembro de 2009, foi elevada à condição de Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás)<sup>2</sup>. Em 1972, a Faculdade de Direito da UCG transformou-se no Departamento de Ciências Jurídicas, condição em que se encontra atualmente. No que se refere especificamente à criação da UFG, é relevante lembrar que ela contou com a decisiva participação da Faculdade de Direito então existente<sup>3</sup>, à qual se dava o nome de Faculdade de Direito de Goiás, que, por sua vez, passou a integrar a UFG na condição de uma de suas unidades acadêmicas.

Como professor de Direito, sobretudo de Direito Processual Penal, ramo do Direito Público, e trabalhando há 20 anos no Departamento de Ciências Jurídicas da UCG e 15 anos na Faculdade de Direito da UFG nos programas de Graduação e Pós-Graduação, bem como na magistratura de Goiás desde 1986, tenho convivido e permanecido em contato pessoal e profissional com os intelectuais do Direito em suas diversas áreas de atuação, tanto no Direito Público, quanto no Direito Privado e Social.

No decorrer dessa convivência, deparei-me com questões jurídico-acadêmicas a desafiar soluções investigativas relevantes por parte do intelectual-jurista<sup>4</sup> e do intelectual jurista-professor. Assim, surgiu a necessidade de elucidar minhas dúvidas e responder indagações acadêmicas importantes sobre a formação do intelectual do Direito e de sua atuação profissional na resolução de questões as quais é chamado a investigar e resolver e, por fim, sobre como esse profissional é visto social e politicamente como jurista e jurista-educador.

---

1937). As duas últimas, fundidas, viabilizaram a criação e consolidação da Faculdade de Direito, hoje pertencente à UFG.

<sup>2</sup> No decorrer da exposição, utilizei a identificação Universidade de Goyaz e, com mais frequência, e especialmente, Universidade Católica de Goiás, e as siglas correspondentes: UG/UCG, para me referir à Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), instituição em que se formaram os intelectuais do Direito por mim investigados, a fim de facilitar a exposição escrita e a compreensão do texto.

<sup>3</sup> Dirigida por Colemar Natal e Silva, um dos idealizadores da UFG. Com sua criação, ele foi nomeado seu primeiro reitor.

<sup>4</sup> O sentido dado ao termo 'jurista', não só aqui, mas, ao longo de toda a tese, foi o sentido lato, estendido, portanto, a todos os profissionais do Direito, sem a preocupação de comprovar erudição e ecletismo jurídico-acadêmico.

A partir dessa necessidade, passei a procurar respostas às minhas indagações, quais sejam: este intelectual teve, além da formação jurídica, a sociológica, filosófica, liberal, dogmática, positivista ou de outro tipo? Como essa outra formação influenciou, ou não, este intelectual na tomada de decisões sobre questões jurídicas a ele submetidas na academia, na atividade tipicamente docente e fora dela? Que significado sua atuação profissional teve e continua tendo para o estado de Goiás e particularmente na organização da vida social e educacional do Estado?

Muito tem se falado da importância do bacharel em Direito na vida social e política do País (BEVILAQUA, 1977, p. 1), porém pouco ou quase nada se disse sobre sua atuação jurídico-profissional e na educação, particularmente na educação oferecida no estado de Goiás, bem como sobre suas ideias, ações e seu pensamento ou de seus feitos como jurista e profissional da educação, tampouco se tem pesquisado o porquê de o intelectual do Direito não ser visto tipicamente como profissional da educação, ou seja, como professor profissional, mas como alguém que exerce, na educação, atividade complementar à atividade propriamente jurídica ou jurídico-forense.

Baldino (1991, p. 53), em estudo sobre o Ensino Superior no Brasil/Goiás, atento a essas questões, demonstra que o corpo docente da Academia de Direito de Goyaz, primeira escola de Direito do estado, criada em 1898, era constituído fundamentalmente por desembargadores: “daí, não constar em nenhum documento da época que trata da questão salarial (referência ao funcionalismo público), nem mesmo das leis que fixam receita/despesas anuais, a denominação de ‘professor de ensino superior’” (grifo do autor).

Ao analisar, mesmo que de passagem, esse quadro descrito por Baldino, percebe-se que o Estado, em suas leis orçamentárias reguladoras de receitas e despesas atinentes ao Ensino Superior daquela época, não reconhecia o docente jurista como professor profissional. Tanto é assim que em suas leis não fazia qualquer referência ao profissional do Direito/professor, mesmo considerando que todo o quadro de professores da única escola de Direito era composto de desembargadores. Portanto, identificar esse intelectual do Direito investigando sua origem econômico-familiar, escolar e profissional, bem como seu significado para a educação de Goiás como intelectual “orgânico” gramsciano constitui o atendimento a

uma importante necessidade de pesquisa que permanece em aberto, a exemplos de muitas outras.

Vivendo, como juiz, o cotidiano forense e, como professor na UCG e UFG, a experiência de sala de aula, pude perceber 'o lugar' que é reservado ao intelectual do Direito na sociedade e particularmente na educação do estado. Daí surgiu meu interesse em pesquisar a atuação deste intelectual formado nessas duas universidades e quais os seus feitos no campo jurídico e educacional que contribuíram com a organização da vida social e política do estado de Goiás, conforme concebido pelo filósofo italiano Antônio Gramsci<sup>5</sup>.

A opção pelo recorte institucional/temporal da pesquisa limitado aos egressos da UG/UCG e UFG no terceiro quartel do século XX se justifica por ser nele que os intelectuais selecionados como sujeitos da investigação (num total de 22) iniciaram e concluíram seus cursos de Direito e, no mesmo período, deram início às suas

---

<sup>5</sup> "Gramsci nasceu na ilha da Sardenha, Ales (Cagliari), aldeia Vila Cisper ao Sul da Itália. Tinha saúde frágil (agravada por um acidente ocorrido na infância). De origem pobre, viu-se obrigado a trabalhar por dois anos no escritório do Cadastro de Ghilarza. Neste período não freqüentou escola; estudava só. De 1905 a 1908, ajudado pela mãe e irmãs, Gramsci freqüentou os três últimos anos do 1º ciclo em Santu Lussurgia, próximo de Ghilarza. Concluindo o curso ginasial, inscreveu-se no Liceu de Cagliari. Gramsci não era propriamente um acadêmico, mas, reconhecidamente, um grande filósofo e militante político de orientação marxista. Foi processado, condenado e preso durante o regime fascista de Benito Mussolini, do qual foi ferrenho opositor. De 8/11/1926 a 24/04/1937, na prisão, escreveu os *Cadernos do cárcere* e inúmeras *Cartas* a amigos e familiares. Produziu, no cárcere, e fora, importantes textos dos mais diversos matizes (político, teórico-filosófico, jornalístico), em geral, publicados como artigos. (Davi Maciel, 2004, p. 214). Nosella (2004, p. 39) afirma que seu primeiro escrito de peso político é de 1914. Diz tratar-se de um artigo assinado e publicado num jornal do Partido Socialista Italiano (PSI), "O Grito do Povo", de 31/10/1914, na coluna: "A guerra e as opiniões dos socialistas". Antes disso, registra Nosella, tem-se de Gramsci um ensaio escolar, "Opressores e Oprimidos" (novembro/1910), de quando fazia a última série do colegial, algumas cartas e pequenos artigos de caráter literário, não assinados e publicados no periódico estudantil: "Correio Universitário" em 1910. Gramsci publica seu primeiro artigo no Diário de Cagliari, Union Sarda, e passa a ser correspondente do jornal Aidomaggiore, cidadezinha de mesmo nome perto de Ghilarza. Obtém o diploma do curso secundário no início do verão. Em outubro de 1911 concorre, é aprovado e obtém uma bolsa de estudos no Colégio Carlo Alberto, de Turim. Em novembro, inscreve-se na Faculdade de Letras. De 1912 a 1913, faz vários nessa Faculdade na de Direito. Em seguida faz contatos com o movimento socialista turinês e, principalmente, com os jovens do Fascio Centrale. De 1914 a 1915 participa de debates políticos e em outubro do último ano, em Il Grido del Popolo, intervém no debate sobre a posição assumida pelo Partido Socialista Italiano diante da guerra, escrevendo o artigo "Neutralidade ativa e operante". No outono de 1915 volta a colaborar em Il Grido del Popolo e entra para a redação turinesa de Avanti. De 1916 a 14 de janeiro de 1927, período de sua prisão a mando do Tribunal de Milão, Gramsci desenvolve intensas atividades jornalísticas e políticas, fazendo oposição ferrenha ao fascismo de Mussolini. Gramsci participou de grandes debates sobre o socialismo. Criou o Partido Comunista Italiano. Residiu na Rússia, onde se casou com Giulia Schucht, com quem teve três filhos. Voltou à Itália, foi eleito deputado e no exercício do mandato parlamentar foi preso, contrariando a imunidade de que dispunha. Nessa condição permaneceu de 1927 a 1937. E apesar das péssimas condições carcerárias em que vivia, escreveu parte importante de sua obra. Gramsci morreu três dias após conquistar plena liberdade, isto é, em 27/04/1937. Suas cinzas, encerradas em uma urna, estão enterradas no Cemitério dos Ingleses, em Roma" (MACCIOCCHI, 1980, p. 292-4).

carreiras jurídicas e docentes, ou às duas paralelamente, e nelas continuaram até os dias atuais, à exceção de alguns que se aposentaram e de um que faleceu no final de 2009; e, especialmente, porque foi no transcurso deste recorte temporal (1950-1975) que a UG e a UFG foram criadas, a primeira em 1959 e a segunda em 1960.

Outros acontecimentos relevantes que direta ou indiretamente interferiram na educação, na formação e na atuação dos profissionais graduados no País e particularmente em Goiás ocorreram no período investigado. Refiro-me aqui, por exemplo, à mudança da Capital Federal do Rio de Janeiro para Brasília, inaugurada em abril de 1960 na região Centro-Oeste; à instituição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024/1961); à criação da Universidade de Brasília (UnB), inaugurada oficialmente em abril de 1962; ao Golpe Militar de 1964; aos Decretos-leis n. 53, de 18 de novembro de 1966, e n. 252, de 28 de fevereiro de 1967, que tinham, entre outros objetivos, o de fixar princípios e normas de organização para as universidades federais; ao Ato Institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968; e à Reforma Universitária realizada nesse mesmo ano.

O significado desses acontecimentos para a universidade, a escola, a educação e o desenvolvimento de Goiás reforçou minha opção em buscar os sujeitos da pesquisa, intelectuais de destaque, na UCG e na UFG, no terceiro quartel do século XX, ou seja, de 1950 a 1975.

Os intelectuais selecionados fazem parte de um grupo maior de intelectuais juristas que mais se aproximam como categoria profissional, jurista e jurista-professor, do intelectual “orgânico” gramsciano e que, por meio de suas ações político-profissionais, conforme veremos no decorrer da pesquisa intervieram e continuam a intervir direta e indiretamente na educação e, conseqüentemente, na organização da vida social, política e educacional do estado, nos moldes da teoria gramsciana de Estado Ampliado. Eles foram retirados de um conjunto maior, num total de 1.997 bacharéis. Desse conjunto foram selecionados 120 dentre os que mais se destacaram e ainda se destacam na atuação jurídico-profissional. (Cf. Anexo III). Desses 120 intelectuais 22 se dispuseram de imediato a colaborar com a pesquisa participando das entrevistas.

De um lado, é certo que se buscava – guiado pelos objetivos da pesquisa – um conjunto de sujeitos que fosse, simultaneamente, representativo das características destacadas e que se aproximasse, pela atuação vivenciada, do intelectual “orgânico” gramsciano. De outro lado, como se pretendia problematizar o

significado da contribuição desse grupo de intelectuais para o meio jurídico e a educação de Goiás, buscava-se também fazer recair a escolha no intelectual do Direito que, além de jurista militante, tivesse atuado como profissional na área da educação. Resultou desse processo de escolha um grupo de 22 intelectuais, conforme mostram os Quadros 1 e 2, expostos no item dois desta Introdução.

A universidade, em um sentido amplo, é parte integrante do projeto de desenvolvimento econômico, social, político e cultural da sociedade, tanto que, nesse sentido, Gramsci (1991) afirma a educação e a escola participantes efetivamente da organização da cultura, da vida social e política e do sistema das instituições da sociedade civil, cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução e na transformação da sociedade. Desse processo de transformação social, o intelectual surge como importante protagonista (GRAMSCI, 1991, p. 9).

Esta pesquisa efetiva-se pela investigação dos 'objetivos declarados e latentes' da formação acadêmica dos intelectuais egressos das turmas referidas, por meio, especialmente, do que os egressos que ainda estão vivos pensam sobre o que aprenderam e sobre o papel político-social e educacional que desempenharam na sociedade em que vivem, atuaram e atuam, sobre o poder e a capacidade que tiveram e ainda têm de intervir nas práticas político-sociais e educacionais, particularmente na educação em Goiás, e na consolidação da "sociedade política" (Estado) e da "sociedade civil", nos marcos do pensamento gramsciano.

Os intelectuais selecionados foram prévia e formalmente convidados a participarem da pesquisa por meio de carta (Apêndice A), oportunidade em que receberam exemplares do projeto de pesquisa sintetizado e do roteiro da entrevista a ser com eles realizada (Apêndices A e B). As entrevistas foram estruturadas a partir de categorias de trabalho elaboradas no decorrer do processo investigativo realizado.

A realização desta investigação suscitou de imediato algumas questões, como: quais objetivos motivaram os egressos selecionados a optarem pelo curso de Direito? A quais desafios sociais, culturais e educacionais eles responderam? Será que a atuação desses intelectuais contribuiu, de fato, para a educação em Goiás? Em que medida?

A necessidade de compreender a contribuição do grupo dos intelectuais egressos do curso de Direito da UG/UCG e da UFG para a educação em Goiás, e

que foram selecionados para participar desta pesquisa, incitou-nos a buscar Gramsci, para quem a educação e a escola participam efetivamente da organização da cultura, que deve ser compreendida, em suma, como sistema das instituições da sociedade civil, cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução ou na transformação da sociedade.

Nas primeiras décadas do século XX, o Ensino Superior em Goiás era bastante limitado. Segundo Baldino (1991, p. 56), iniciou-se com a Academia de Direito, de natureza estadual, instalada em 1903, seguindo-se outras iniciativas, inclusive particulares, que vão surgindo e delineando o campo público e particular do ensino universitário jurídico. Em 29 de março de 1922, criou-se a Faculdade de Farmácia e, em 09 de abril de 1923, a Faculdade de Odontologia.

As vias de comunicação do Estado eram precárias e a economia era tipicamente rural. Iniciada na década de trinta do século XX, a Marcha para o Oeste<sup>6</sup> em território goiano culminava com a construção de Brasília. Nesse contexto, os sonhos de renovação e modernidade tomaram conta de Goiás. O processo de desenvolvimento do estado de Goiás acentuou-se com a mudança da Capital do Brasil para o Centro-Oeste. Fazia parte desse sonho povoar o interior do Brasil; introduzir recursos econômicos em áreas povoadas; conquistar e desenvolver as áreas potencialmente ricas da bacia Amazônica; introduzir e desenvolver uma sólida agricultura em Goiás, Mato Grosso e Maranhão; desenvolver um sistema de comunicação que contribuísse para a integração nacional; combater a inflação; promover a educação como base de desenvolvimento do conjunto das demais iniciativas (PASTORE *apud* OLIVEIRA NETO, 2002, p. 43; NEPOMUCENO, 1994, p. 54-5).

Esta pesquisa, conforme se assinalou, tem como referencial teórico categorias do pensamento político-filosófico gramsciano e de alguns de seus intérpretes e seguidores. Entre as primeiras, destaca-se o conceito de Estado ampliado, qual seja: sociedade política e sociedade civil, de intelectuais “orgânicos” e “tradicionais”, de hegemonia, e a compreensão gramsciana de organização da

---

<sup>6</sup> A Marcha para o Oeste pode ser caracterizada como “um movimento já iniciado desde as primeiras décadas do século vinte, mas somente assumindo explicitamente como política dos governos federal e estadual a partir de 1937, significando a incorporação definitiva de novas áreas do território brasileiro ao movimento de expansão do capitalismo. Assim, Goiás se integra a esse movimento na condição de região fornecedora de matérias-primas e de produtos agropecuários, bem como absorvedora do excedente demográfico que já não podia ser contido nos limites da fronteira econômica dos centros dinâmicos da economia brasileira” (NEPOMUCENO, 1994, p. 105).

cultura, que, por aproximação, será compreendida nos limites desta tese como 'organização da vida educacional de uma sociedade'.

Gramsci ampliou o conceito marxiano de Estado, entendido apenas como momento de coação, abrindo novos horizontes de reflexão e investigação da realidade político-social. Na concepção deste filósofo, o papel dos intelectuais na organização da cultura se integra efetivamente ao processo de ampliação da noção marxiana de Estado. Referindo-se à noção gramsciana de Estado, Sérgio Paulo Rouanet (1978, p. 70) afirma:

O Estado é, assim, em seu sentido integral, a unidade de um momento de violência e de um momento de persuasão. O primeiro, radicado na sociedade política, é a ditadura; o segundo radicado na sociedade civil é a hegemonia.<sup>7</sup> A classe no poder assegura sua função de dominação através da sociedade política, e sua função de direção (hegemonia) através da sociedade civil. O Estado é, assim, composto de sociedade civil mais sociedade política, hegemonia encouraçada de coação.

---

<sup>7</sup> Gramsci não foi o primeiro a empregar o conceito de hegemonia, “embora ele seja essencial em suas reflexões. Ele foi um dos lemas políticos centrais do movimento social-democrata russo (1890-1917). Plekhanov, Lênin e outros o empregaram “sempre aplicado ao proletariado, a quem cabia a iniciativa de exercer a direção da revolução democrática burguesa, diante da debilidade da burguesia russa para combater o absolutismo”. “Formada a partir da desagregação da comunidade camponesa e muito ligada às camadas feudais e ao czarismo, ‘a burguesia era uma burguesia débil, que não tinha a capacidade de conduzir a sua revolução a soluções democráticas conseqüentes. (Gruppi, 1978, p. 6-7) O compromisso da burguesia com as classes feudais poderia levar a um desenvolvimento do capitalismo em condições muito difíceis para a classe operária, caso ela não fosse capaz de exercer a direção política. Exercendo essa direção política e levando consigo as classes camponesas, o proletariado teria ‘condições mais favoráveis para desenvolver, na democracia, a luta pelo socialismo’. (Gruppi, p. 7) Este é o primeiro sentido que o marxismo atribui à hegemonia. Com a Revolução bolchevique, esse sentido caiu em desuso porque, ‘forjado para teorizar o papel da classe operária em uma revolução burguesa, ele tomou-se inoperante com o advento de uma revolução socialista’. (Anderson, 1986, p. 18). Contudo, [...] [ele] sobreviveu [...] com *um outro significado*: ‘O dever do proletariado era de exercer a hegemonia sobre os outros grupos explorados... Se ele falhasse em dirigir as massas trabalhadoras em todos os terrenos da atividade social, confiando-se nos seus objetivos econômicos particulares, ele cairia no corporativismo’. (p. 19). Em 1922, o termo *hegemonia* [...] *foi estendido a dominação da burguesia sobre o proletariado*’. (p. 19) [...] Esta é a *terceira acepção* que o marxismo atribui a hegemonia. Mas Gramsci conferiu a teoria da hegemonia um significado muito mais amplo. ‘Na verdade, Gramsci estendeu a noção de hegemonia a partir de sua aplicação original, das perspectivas da classe operária em uma revolução burguesa contra uma ordem feudal, para os mecanismos de dominação da burguesia sobre a classe operária em uma sociedade capitalista estabilizada’. (ANDERSON, 1986) Em Gramsci, a hegemonia não é entendida apenas, como em Lenin, como direção política, ‘mas também como direção moral, cultural, ideológica’. (Gruppi, 1978, p. 11). É importante ressaltar ainda que a teoria dos intelectuais de Gramsci decorre do destaque que ele concede a cultura como componente fundamental da hegemonia, uma vez que se trata de ‘uma ação que atinge não apenas a estrutura econômica e a organização política da sociedade, mas, também, age sobre o modo de pensar, de conhecer e sobre as orientações ideológicas e culturais’. (Tavares de Jesus, 1989, p.42). Tratando-se da questão da hegemonia, finalmente, importa fazer uma breve referência civil. Para Gramsci, ela é uma esfera da superestrutura, em que são formuladas a cultura, a ideologia, enfim, as relações de direção política e ideológica, de uma classe social com relação às outras, mas também como o ‘lugar’ em que todas as classes organizadas expressam a defesa de seus interesses” (GERMANO, 2005, p. 20).

Relevante discutir aqui as diferentes categorias de intelectuais concebidas por Gramsci para, em seguida, relacioná-las com sua concepção de Estado, partindo da compreensão do que seja sociedade civil e política. Como se dá, então, esse processo e em que momento os intelectuais efetivamente dele participam; quando esses intelectuais passam a existir como sujeitos do processo; como pensam e atuam e em que condições integram as estruturas e superestruturas da sociedade civil de que fala Gramsci; como são classificados, como vivem e que papel é por eles desempenhado no contexto das relações econômicas de produção, jurídicas e político-sociais. Gramsci vê em cada sujeito histórico um intelectual, mesmo que ele não exerça uma atividade intelectual socialmente. Nesse sentido, afirma:

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual; não se pode separar o 'homo faber' do 'homo sapiens'. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar. Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais (GRAMSCI, 1991, p. 7).

Foi durante os anos 1930, na prisão, que Gramsci escreveu *Cadernos do cárcere*, obra que contribuiu para o florescimento, na Itália, do debate sobre os intelectuais, sua gênese e de como eles participam atuando na organização da cultura de uma sociedade. A obra permitiu, ainda, a investigação da função político-social-filosófica na formação da sociedade civil (conjunto de instituições que operam especialmente pelo consenso) que, embora para Gramsci seja algo distinto de sociedade política (conjunto de instituições que atuam especialmente pela violência), compondo-se com ela, forma o que ele entende por Estado ampliado<sup>8</sup>. Dessa ampliação da noção de Estado decorre ao mesmo tempo o alargamento da

---

<sup>8</sup> Na França, esse debate prosseguiu com Louis Althusser e, no Brasil, com Carlos Nelson Coutinho, que teve o mérito de organizar e traduzir, além dos *Cadernos do cárcere*, outras obras de Gramsci.

noção de intelectuais, o que torna possível, na visão do filósofo italiano, uma maior aproximação com a realidade concreta. Esse modo de focalizar a questão, portanto, abriu espaço para Gramsci afirmar que todos os homens são intelectuais, embora nem todos [...] desempenhem, socialmente, a função de intelectuais. Logo, o que existe para esse filósofo são graus variados de atividade intelectual, não existindo, separação entre ‘o homo faber’ e ‘homo sapiens’ (NEPOMUCENO, 2003b, p. 15).

Gramsci admite a existência de várias categorias de intelectuais. Todavia prioriza duas como objeto de suas análises, quais sejam: os intelectuais “tradicionais” e os do tipo “orgânico”. Os primeiros são originários do meio rural, ao passo que os últimos têm sua origem no meio urbano (GRAMSCI, 1991, p. 3), mais precisamente no contexto histórico de surgimento da sociedade industrial capitalista (COUTINHO, 2005, p. 16-8). A opção do filósofo italiano por essas categorias de intelectuais se deu pelo significado que cada uma delas parece ter e, ao mesmo tempo, pelo que representam para o estudo das relações de produção capitalistas e da ‘sociedade política’ e da ‘sociedade civil’, concebidas de modo distinto pelo filósofo.

Ao realizar esse exercício, Gramsci (1991, p. 3-4) admite que “o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria; o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito [...]”. E, assim, segue o processo, os grupos profissionais passam a ser fonte permanente de novas categorias de intelectuais. Cada grupo de intelectuais, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhes dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no campo político-social e jurídico. No momento em que se confirma que essas categorias de intelectuais são em geral ‘influenciadas’ pela “Via Prussiana” capitalista ou “revolução passiva”<sup>9</sup> na construção da hegemonia –

---

<sup>9</sup> “A Via Prussiana consiste numa prática capitalista concebida por Lênin. Segundo ele, para o êxito do desenvolvimento das práticas capitalistas por essa via há dois caminhos a percorrer: um conhecido como ‘modelo prussiano’, caracteriza-se pelo fato de os próprios grandes proprietários da agricultura darem início ao processo de transição para o capitalismo e o orientarem. Nesse caso, as grandes propriedades pré-capitalistas são lentamente transformadas em empresas capitalistas. O que não só deixa as grandes propriedades intactas, como também muitos dos sistemas de controle dos trabalhadores. Lênin sugere que, quando o desenvolvimento segue esse modelo, o capitalismo amadurece muito lentamente, continuando a vigorar, durante muito tempo, aspectos das relações pré-capitalistas de produção. Em contraste ao ‘modelo prussiano’ está o caminho ‘democrático’, ou dos

processo que permite viabilizar a manutenção da sociedade política, que, para Gramsci, é o Estado e, para Rouanet (1978, p. 71), “momento de violência e persuasão” – tudo parece estar caminhando em direção à noção de Estado estrito, preconizada por Marx, quando, na verdade, vai ao encontro da forma ampliada de Estado pensada por Gramsci (COUTINHO, 2005, p. 52).

Gramsci compreende a “sociedade política” como “Estado em sentido estrito” – governo, burocracia executiva, aparelhos policiais e militares, enfim, como os organismos repressivos em geral – ao passo que a “sociedade civil” é entendida como aquela que permite a efetivação de relações sociais de direção ideológica, de hegemonia oriunda dos diversos aparelhos privados das classes sociais (COUTINHO, 2005, p. 16). Explicitando essa ideia, Rouanet (1978, p. 69) afirma que Gramsci subdivide o Estado em duas esferas, que são: a sociedade política, que concentra o poder repressivo da classe dirigente – governo, tribunais, exército, polícia –, e a sociedade civil, constituída pelas instituições ‘privadas’, igrejas, escolas, sindicatos, partidos, clubes, meios de comunicação de massa. Nestas, as classes dirigentes buscam obter o consentimento dos governados por meio de difusão de uma ‘ideologia unificadora’ destinada a dar sustentação à formação social.

O grande mérito de Gramsci, segundo Coutinho (2005), foi articular tão bem suas ideias, a teoria de Estado ampliado e, no interior desta, a ideia de ‘sociedade civil’, que constitui o conceito central de sua obra. Enquanto Marx e Engels percebem a sociedade civil como “sinônimo de relações de produção econômicas”, Gramsci a compreende como algo mais. Ele percebeu que,

com a intensidade de fixação dos processos de socialização da política, com algo mais que ele chama de ‘standardização’ dos comportamentos humanos gerada pela pressão do desenvolvimento capitalista, surge uma esfera social nova, dotada de leis e de funções relativamente autônomas e específicas, e – o que nem sempre é observado – de uma dimensão material própria. É essa esfera que ele vai chamar de ‘Sociedade Civil’, introduzindo uma novidade terminológica com relação a Marx e Engels (COUTINHO, 2005, p. 15).

---

pequenos produtores rurais, caracterizado por uma revolução liderada pelos camponeses, que destrói as grandes propriedades agrárias e abole as relações de servidão. Desse segundo processo surge um grande campesinato ou uma classe de pequenos fazendeiros que exploram pequenas glebas. O processo de diferenciação do campesinato processa-se rapidamente nesse caso, e o desenvolvimento do capitalismo não é dificultado pelos resquícios do modo de produção pré-capitalista, o que permite o rápido desenvolvimento das forças produtivas” (BOTTOMORE, 1983, p. 43).

Coutinho lembra ainda que Hegel já havia introduzido na concepção de sociedade civil postulada por ele próprio e por Marx, e de que falara posteriormente Gramsci, um elemento novo, as corporações, entendendo-as como as associações político-econômicas que poderiam ser vistas como formas primitivas dos modernos sindicatos.

O título *Os intelectuais e a organização da cultura*, para Coutinho (2005, p. 15), não é de autoria de Gramsci, até porque o estudo dos intelectuais antecede as reflexões do filósofo italiano. Todavia, reforça que foi a partir das reflexões dele que se tornou possível investigar a origem dos intelectuais, bem como sistematizar o papel deles na organização da cultura e sua presença na constituição da 'sociedade civil' e, por consequência, na composição da noção gramsciana de Estado ampliado. Gramsci mesmo, em suas notas, registra que os filósofos, desde Platão, já se ocupavam com os estudos dos intelectuais, chegando a afirmar:

Quando se diz que Platão desejava uma 'república de filósofos', é preciso entender 'historicamente' o termo 'filósofos' que hoje deverá ser traduzido por 'intelectuais'. Naturalmente Platão referia-se aos 'grandes intelectuais' que eram, ademais, o tipo de intelectual de seu tempo, além de conceder importância ao conteúdo específico da intelectualidade que poderia concretamente chamar-se 'religiosidade': os intelectuais de governo eram aqueles intelectuais determinados mais próximos da religião, isto é, cuja atividade tinha um caráter de religiosidade entendida, no sentido geral da época e no sentido especial de Platão – e, por isso, atividade de certo modo 'social' de elevação e educação (direção intelectual – e, portanto, com função de hegemonia) da polis (GRAMSCI, 1991, p. 37).

Os intelectuais concebidos coletivamente em categorias constituem o que Gramsci denomina "aparelho privado ideológico", cuja tarefa é respaldar politicamente a subsistência da 'sociedade civil' na consolidação do Estado, estruturando ideologicamente, via hegemonia, toda a base para a consolidação do capitalismo. Nessa ordem de pensamento, Gramsci (1991, p. 12) afirma que

Os intelectuais de tipo urbano cresceram [...] [juntos] com a indústria e são ligados às suas vicissitudes. A sua função pode ser comparada à dos oficiais subalternos no exército: não possuem nenhuma iniciativa autônoma na elaboração dos planos de construção. Colocam em relação, articulando-a a massa instrumental com o empresário, elaboram a execução imediata do plano de produção estabelecido pelo estado-maior da indústria, controlando suas fases

executivas elementares. Na média geral, os intelectuais urbanos são bastante estandardizados. Os altos intelectuais urbanos confundem-se cada vez mais com o autêntico estado-maior industrial.

O intelectual do meio urbano, o “intelectual orgânico”, se empresário, representa uma elaboração social superior, já caracterizada por uma capacidade dirigente e técnica, vinculada à produção econômica, e, segundo Gramsci (1991, p. 4), “deve ser um organizador de massas de homens; deve ser um organizador da confiança dos que investem em sua fábrica, dos compradores de sua mercadoria etc”.

Esse intelectual do tipo empresário deve ser suficientemente capaz de organizar a sociedade em geral, independente de seu complexo organismo de produção e serviço, estendendo essa organização ao organismo estatal, em decorrência da necessidade de propiciar as condições satisfatórias à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve ser capaz de escolher seus representantes-gestores da atividade empresarial, que Gramsci denomina de “prepostos” especializados suficientemente de modo a merecer confiança para o exercício da atividade organizativa da fábrica. “Pode-se observar que os intelectuais ‘orgânicos’ que cada nova classe cria e elabora em seu desenvolvimento progressivo, são, no mais das vezes, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz” (GRAMSCI, 1991, p. 4).

Os intelectuais tradicionais estão situados na massa camponesa e pequeno-burguesa das pequenas cidades e localidades ainda não subsumidas à lógica do processo de elaboração e movimentação do capitalismo. Mas é esta categoria de intelectuais que em geral põe em contato a massa camponesa com a administração estatal ou local (advogados, tabeliães etc.) e, por esta mesma função, possui uma grande função político-social, já que a mediação profissional dificilmente se separa da mediação política.

Com efeito, o camponês acredita sempre que pelo menos um de seus filhos pode-se tornar intelectual, notadamente padre, ou seja, tornar-se um senhor, elevando o nível social da família e facilitando sua vida econômica, pelas ligações que não poderá deixar de estabelecer com outros senhores. Deseja estar na categoria de intelectuais e, de consequência, participando ativamente da organização da cultura. Sobre esse desejo, Simon Schwartzman (2008, p. 1) afirma:

Intelectuais sempre procuraram exercer influências sobre as sociedades de que fazem parte. Sacerdotes, letrados e advogados disputam durante séculos com guerreiros, príncipes e nobres as posições de prestígio, autoridade e decisão. Também lutaram uns contra os outros. [...] A época moderna trouxe para esta arena um novo tipo de intelectual, que afirma ser detentor da credencial máxima para suas aspirações de prestígio e de poder: os novos conhecimentos, amparados pela certeza da ciência (SCHWARTZMAN, 2008, p. 1).

Para Semeraro (2006), entre as páginas mais célebres dos escritos de Gramsci estão as que descrevem de maneira original e insuperável a relação entre intelectuais e povo-nação (GRAMSCI, 1975, p. 361-2, 1042, 1382-7, 1505-6, 1635). Nelas, pode-se perceber o

abismo que separa a concepção dos intelectuais populares que ‘sentem’ com ‘paixão’ a vida dos ‘subalternos’ e os intelectuais convencionais, funcionais à elite e especializados na administração e no controle da sociedade. Estes se revelam preocupados com a centralização do poder, com um universalismo abstrato com a coerção direta ou indireta (SEMERARO, 2006, p. 378-9).

O substantivo coletivo ‘intelectuais’ é, no entanto, de origem relativamente recente. Às vezes, é atribuído a Clemenceau, às vezes aos signatários de um protesto público contra o caso Dreyfus<sup>10</sup>; de todo modo, segundo Bauman (2010), ele não tem sua origem situada além da virada do século XX. No começo, o termo foi uma tentativa de recapturar a unidade de homens e mulheres de ocupações e posições sociais muito diferentes, homens e mulheres que, se não fosse por isso, provavelmente não se encontrariam e, menos ainda, cooperariam, no empenho das suas incumbências profissionais: cientistas, políticos, escritores, artistas, filósofos, advogados, arquitetos, engenheiros de alto escalão (BAUMAN, 2010, p. 39). Ainda sobre o termo ‘intelectual’, esse mesmo autor acrescenta:

---

<sup>10</sup> Em 1894, o oficial do exército Francês Alfred Dreyfus foi acusado, em tribunal militar, por alta traição, num processo que envolveu documentos falsos para comprovar sua culpa. Na época, o caso polarizou a França entre partidários de Dreyfus e xenófobos (Dreyfus era judeu). Na oportunidade, Emile Zola e Anatole France escreveram famosos libelos em defesa do oficial e contra a discriminação de estrangeiros no país (BALMAN, 2010, p. 39).

O elemento unificador, como o novo termo sugeriria de forma vaga, era o papel central desempenhado pelo intelectual em todas as ocupações. A intimidade compartilhada com o intelecto não apenas separou esses homens e mulheres do restante da população, como também determinou certa semelhança em seus direitos e deveres. Mas, importante, deu aos encarregados dos papéis intelectuais o direito (e o dever) de dirigir-se à nação em nome da razão, situando-se acima das divisões partidárias e dos interesses materiais sectários. E também vinculou ao seu pronunciamento a veracidade e a autoridade moral exclusivas que só uma posição de porta-vaz pode conferir (BAUMAN, 2010, p.39-40).

O intelectual, para Gramsci, é aquele que produz reflexões teóricas, mas que também está no *front* da política, ou seja, aquele que participa das práticas culturais, sistematizando visões de mundo e organizando projetos educativos. A afirmação do filósofo italiano de que “não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens” (GRAMSCI, 1991, p. 7), entre outras, embasa o entendimento de que o intelectual do Direito, no sentido “orgânico” gramsciano, concretamente é mais um dos intelectuais dos diversos grupos organizados a produzir reflexões e, no *front* da política, integra-se, a seu modo, às estruturas e superestruturas da sociedade civil, respaldando, em regra, hegemonicamente, a sociedade política, ou seja, o Estado.

Veja-se que a intenção deste pesquisador é demonstrar que este intelectual (valendo sua demonstração para o jurista-professor) previamente selecionado faz parte de um grupo maior de intelectuais da área formados nas mesmas universidades (UG/UCG e UFG) que mais se aproxima, como categoria profissional (jurista e jurista-professor), do intelectual “orgânico” gramsciano e, nessa condição, se insere no grupo “intelectual orgânico funcional” que, por meio de ações político-profissionais, intervem, influenciando diretamente na educação de Goiás e, por conseguinte, na organização da vida social, política e educacional do Estado.

Sobre a organização da cultura, hegemonia e sociedade civil, Coutinho (2005, p. 19) enfatiza que “Nas formulações sociais que Gramsci chama de ‘ocidentais’ por contrastes com as ‘orientais’ e mais primitivas, o Estado – os mecanismos de poder – não se limita mais aos institutos de dominação direta, aos mecanismos de coerção”. Logo, a organização da cultura consiste num desses momentos de formulações político-sociais de que fala Coutinho e, de regra, antecede a consolidação da sociedade civil, pelo que, na concepção de Gramsci, por meio do consenso e hegemonia, leva à sociedade civil, que pode respaldar ou não a

sociedade política ou Estado. Ressalte-se que, desse processo de organização da vida social, política e educacional, participam escola, família, religião, associações, universidade, intelectuais etc.

A sociedade política ou Estado dominador, coercitivo, persuasório e violento de que fala Karl Marx, independente de ser ocidental ou não, ao que parece estará sempre a exercer seu jugo sobre as classes que compõem a sociedade civil, constituída no processo da organização da vida social, política e educacional, passando, necessariamente, pelo sistema educativo e, conseqüentemente, pela formação de seus intelectuais.

A compreensão da noção de Estado ampliado e das relações intrínsecas que se dão entre as instâncias distintas, porém complementares, que compõem esse tipo de Estado é essencial para o pesquisador que escolhe o pensamento de Gramsci para fundamentar suas reflexões. É importante também ter presente a condição de militante político vivida pelo filósofo italiano. Nesse sentido, Maria Tereza Canezin (2001) mostra que, para mais bem entender o pensamento de Gramsci sobre as relações que imbricadamente se estabelecem entre objeto de estudo e sujeito que investiga, é necessário estar atento à condição desse filósofo como intelectual militante. Afirma Canezin (2001, p. 93):

Nos grandes acontecimentos revolucionários da primeira metade do século XX, as formulações marxistas constituíram-se nas novas ilusões políticas que motivaram as ações históricas, no sentido da transformação da sociedade contemporânea. Nesse período, a relação entre a teoria marxista e o movimento histórico real que ela anunciava, a revolução socialista, colocava inúmeros desafios para os seguidores de Marx. Entender de que forma a teoria marxista deveria se concretizar – como fazer para levar os homens, a massa em direção ao socialismo – era o desafio fundamental. Nessa preocupação, Gramsci [...] e outros teorizavam, participando, intelectual e efetivamente, da dinâmica dos movimentos sociais que emergiam na sociedade. ‘Eles vivenciavam a experiência histórica concreta que fornecia a matéria para suas teorizações’.

Assim, ao mesmo tempo em que Gramsci vivenciava e concebia a alternativa socialista, ele “estabeleceu uma rede de interlocução” com os demais intelectuais de seu tempo, assumindo o exame aprofundado do material empírico existente a que teve acesso (discussões parlamentares, crônicas literárias, inquéritos, estatísticas etc.) e a atitude de “leitor crítico que se debruça,

cuidadosamente, sobre os argumentos dos adversários” (CANEZIN, 2001, p. 93). Essa atitude crítica e comprometida do pesquisador com seu ofício de investigador se encontra sintetizada na obra de Gramsci intitulada *Problemas de Filosofia e de História*.

Na colocação dos problemas histórico-críticos, não se deve conceber a discussão científica como um processo judiciário, no qual há um réu e um promotor, que deve mostrar por obrigação que o réu é culpado e digno de ser tirado de circulação. ‘Na discussão científica, já que se supõe que o interesse seja a pesquisa da verdade e o progresso da ciência’, demonstra ser mais avançado quem se coloca do ponto de vista segundo o qual o adversário pode expressar uma exigência que deva ser incorporada, ainda que como um momento subordinado, na sua própria construção. Compreender e valorizar com realismo a posição e as razões do adversário (e o ‘adversário é, talvez, o pensamento passado’), significa estar liberto da prisão das ideologias (no sentido pejorativo, de cego fanatismo ideológico), isto é, ‘significa colocar-se em um ponto de vista crítico, o único fecundo da pesquisa científica’ (GRAMSCI *apud* CANEZIN, 2001, p. 94).

Inspirando-me em Gramsci e nessa autora, procurei assumir, nesta tese, a postura investigativa e crítica de Gramsci em relação aos interlocutores, às fontes consultadas e aos sujeitos de pesquisa entrevistados no decorrer de todo o processo da pesquisa. Em outras palavras, busquei, no decorrer do trabalho, a mais lúcida e adequada posição que se possa tomar em relação à produção do conhecimento.

### **Encaminhamentos Metodológicos**

Esta investigação inscreve-se na esfera da Sociologia e envolve pesquisa bibliográfica, ou seja, o estudo de livros, textos, teses e dissertações sobre a temática e o período em que o objeto e os sujeitos pesquisados são historicamente focalizados. Envolve, ainda, a pesquisa documental por meio de leis, decretos, portarias, documentos particulares, sobretudo a pesquisa de campo. Esta última foi realizada por entrevistas semiestruturadas e aprofundadas com 22 dos 1.977 intelectuais formados no período e identificados, e que se dispuseram a participar da pesquisa. A relação dos entrevistados das duas universidades que foram arm pode ser visualizada nos Quadros 1 e 2.

Quadro 1 – Egressos do Curso de Direito da UG/UCG Formados no Terceiro Quartel do Século XX

Nº	Nome	Ano/Colação	Profissões/cargos/funções
1	Aidenor Aires Pereira	1968	Promotor/professor/advogado
2	Aldo Asevedo Soares	1966	Procurador/professor/advogado
3	Amélia Netto Martins de Araújo	1975	Desembargadora/professora
4	Bianor Ferreira Lima	1963	Promotor/professor/advogado
5	Chrispim Silva Araújo	1971	Delegado/professor/magistrado
6	Expedito de Miranda e Silva	1967	Procurador/professor/advogado
7	Getúlio Targino Lima	1964	Procurador/professor/advogado
8	Jalles Perilo	1966	Sec. estado/professor/advogado

Fonte: Atas de sessões de formatura e de colação de grau da UG/UCG.

Quadro 2 - Egressos do Curso de Direito da UFG Formados no Terceiro Quartel do Século XX

Nº	Nome	Ano/Colação	Profissões/cargos/funções
1	Antônio Neri da Silva	1967	Desembargador/professor
2	Byron Seabra Guimarães	1959	Desembargador/professor/advogado
3	Geraldo Batista Siqueira	1959	Procurador de justiça/professor
4	Getúlio Vargas de Castro	1966	Proc.estado/professor/advogado
5	Ismar Estulano Garcia	1968	Delegado/professor/advogado
6	Jamil Pereira de Macedo	1968	Desembargador/professor/advogado
7	João Neder	1960	Promotor/professor/advogado
8	José Bezerra da Costa	1968	Magistrado/professor/advogado
9	Juracy Batista Cordeiro	1962	Proc.de justiça/professor/advogado
10	Licínio Leal Barbosa	1964	Professor/advogado
11	Miguel Batista Siqueira	1959	Delegado/professor/advogado
12	Nelci Silvério de Oliveira	1971	Professor/advogado
13	Pedro Wilson Guimarães	1969	Sociólogo/professor/advogado/político
14	Sebastião de Oliveira Castro Filho	1967	Ministro/professor/jornalista/advogado

**Fonte:** livro de matrícula de alunos da Faculdade de Direito da UFG, Atas e Certidões de formaturas s/n. subscrito pelo secretário Jair Augusto de Carvalho em 1965

Por meio das entrevistas, foi possível identificar a origem familiar e as condições socioeconômicas e educacionais dos intelectuais que as concederam, suas experiências profissionais e formação intelectual; as expectativas sociais e a atuação profissional do intelectual-jurista, sua prática e intervenção na vida educacional de Goiás.<sup>11</sup>

Dos intelectuais selecionados, 12 nasceram em Goiás, 4 no estado do Tocantins (à época pertencente a Goiás), 2, em Minas Gerais, 2, no Piauí, 1, na Bahia, e 1, em Pernambuco. Os pais da maioria desses intelectuais são pequenos agricultores, vaqueiros, pedreiros, carpinteiros, pequenos comerciantes, garimpeiros, servidores públicos civil e militar. As mães, na sua maioria, ocupavam-se de

<sup>11</sup> Os nomes dos sujeitos entrevistados, as datas de colação de grau, as profissões, os cargos e funções por eles ocupadas compõem os Quadros 1, 2 e 3 desta tese. Os dois primeiros encontram-se nesta Introdução e o último, no IV Capítulo.

atividades domésticas, exceção feita a 4 delas, 1 que trabalhou como telefonista e 3, como professoras. Entre estas, uma foi diretora escolar.

A maioria desses intelectuais se origina de famílias pobres e numerosas (variação: de 5 a mais de 10 irmãos). A maior parte deles estudou em escola pública até a conclusão do Curso Superior e também na Pós-Graduação. A maioria ocupou ou ainda ocupa função no serviço público municipal, estadual e federal (Magistério, Poder Judiciário, Ministério Público, Segurança Pública, Advocacia Pública, Secretarias e Assessorias Jurídicas). Todos foram professores e alguns continuam ativos no exercício do magistério. Do grupo selecionado, constatou-se que 6 de seus componentes continuaram seus estudos e fizeram Mestrado; 1 fez Doutorado e 1 é catedrático livre-docente. Os demais fizeram Pós-Graduação *lato sensu*, ou seja, realizaram cursos de Especialização.

No decorrer das entrevistas, privilegiou-se uma postura que buscou o meio-termo entre a diretividade e a não-diretividade. Lançadas algumas questões iniciais, o entrevistado dava o rumo do relato, sendo pelo pesquisador interrompido quando eram necessários esclarecimentos ou a abordagem de aspectos que interessavam, em virtude dos objetivos da investigação e da posterior necessidade de comparação dos depoimentos entre si. Para Maria Isaura Pereira de Queiroz (1988, p.15), “O relato oral [...] técnica útil para registrar o que ainda não se cristalizara em documentação escrita, o não conservado, o que desapareceria se não fosse anotado; servia, pois, para captar o não explícito, quem sabe mesmo o indizível”.

Os dados resultantes dos documentos consultados e das entrevistas foram organizados, articulados e analisados a partir da análise de conteúdo. Para Maria Laura P. B. Franco (2005), o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido que não pode ser considerado um ato isolado, pois,

os diferentes modos pelos quais o sujeito se inscreve no texto correspondem a diferentes representações que tem de si mesmo como sujeito e do controle que tem dos processos discursivos textuais com que está lidando quando fala ou escreve (VARLOTTA *apud* FRANCO, 2005, p. 13).

Esta pesquisa não apresenta um quadro teórico previamente construído e que pudesse orientar a análise dos dados, pois mais importante que

construir um quadro teórico a priori, para depois explicar as questões [...] propostas e [as] que decorrerão do avanço do processo de investigação [...], é buscar [...] [investigar as questões levantadas] como historicamente determinadas, não suscetíveis, portanto, a imposições feitas antecipadamente pela pesquisa. Dizendo de outro modo, o processo de construção do conhecimento [...] não pode ser algo que se concretize previamente no plano teórico para então ser aplicado. (Nepomuceno, 1999, p.18)

Não se nega, entretanto, que o conhecimento e o domínio compreensivo de categorias teóricas estruturadas, tais como Estado ampliado, intelectuais e hegemonia, formuladas por Gramsci e seguidores, e os estudos já realizados sobre a UG/UCG e a UFG e algumas de suas unidades acadêmicas (CASTRO, 1946; BALDINO, 1991; NEPOMUCENO, 1994; SOUZA, 1999; ALVES, 2000; DOURADO, 2001; MARTINS, 2002; NUNES, 2002; CAMPOS, 2002; BORGES, 2006; COÊLHO, 1999 e outros) forneceram fundamentos analíticos e argumentos fecundos que enriqueceram as discussões realizadas no trabalho.

No movimento de construção de meu objeto de estudo, procurei não me esquecer de que a construção de qualquer conhecimento que se pretenda científico pressupõe a existência de vínculos recíprocos entre o conhecimento historicamente produzido e a dimensão teórica e prática da pesquisa (NEPOMUCENO, 1994), e que a busca dos dados, os procedimentos metódicos, metodológicos e técnicas utilizados para buscá-los, bem como as ideias com as quais se trabalha não são neutras, mas trazem consigo os valores do pesquisador, por mais que ele tenha perseguido deliberadamente a objetividade.

Esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos. O primeiro estuda o Ensino Superior, a universidade e a formação acadêmica na ótica gramsciana; a universidade, o ser, o ter e sua natureza, os intelectuais do Direito e a organização da vida educacional de Goiás.

O segundo capítulo estuda a universidade em Goiás, o surgimento dos cursos jurídicos criados no Estado, seus idealizadores e intencionalidades, a Faculdade Goiana de Direito, da UG à UCG/PUC Goiás; a Faculdade de Direito de Goiaz, da federalização à criação da UFG.

O terceiro capítulo estuda o desenvolvimento econômico-social político e educacional de Goiás no terceiro quartel do século XX. Faz-se uma breve incursão pela história, para contar como se deu a construção de Goiânia e a mudança da Capital do Estado e a mudança da Capital Federal do Rio para Brasília; a primeira LDB, debates, avanços e retrocessos; o Golpe de 1964, a Reforma Universitária e suas consequências para o Ensino Superior.

O último capítulo estuda, especialmente, o intelectual do Direito formado pelas duas universidades existentes em Goiás no período estudado, sua origem, formação, ideias e práticas. Ao organizar e me deter sobre os relatos desses intelectuais, percebi que nem todas as respostas produzidas deveriam ser analisadas diretamente, pois escapavam dos objetivos delineados para esta tese.<sup>12</sup> Enfim, este quarto capítulo apresenta os resultados obtidos, visando mostrar o significado da atuação profissional dos referidos intelectuais para a educação de Goiás e para a organização da vida social e política do Estado na perspectiva gramsciana. Os resultados produzidos pelas entrevistas foram organizados por temática e apresentados em três partes. Na primeira, identifica-se o intelectual quanto sua origem familiar, econômica, social, escolar e profissional. Na segunda, apresentam-se os relatos produzidos a partir da formação acadêmica por eles recebida, profissão, cargos, empregos ou função por eles ocupados; e na última, reúnem-se os relatos dos feitos desses intelectuais do Direito e suas experiências profissionais nos campos jurídico e político-educacional.

Em traços gerais, pude concluir, com esta investigação, que o intelectual do Direito formado no período investigado é o do tipo “orgânico funcional” gramsciano e que, nessa condição, como sujeito social, atua no front da atividade político-profissional, participando efetivamente da organização da cultura, intervindo diretamente nas estruturas e superestruturas da sociedade civil, que em regra, respalda a sociedade política, ou seja, o Estado.

---

<sup>12</sup> Todavia, não foram descartadas, mas arquivadas para exame mais detido numa outra oportunidade de pesquisa.

## **CAPÍTULO I**

### **ENSINO SUPERIOR, UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA**

A educação não é algo que se acrescenta ao indivíduo, a sua existência, de fora para dentro, mas sim um convite à liberdade. Como chamamento à autonomia, ao equilíbrio, a *paideia* parte do reconhecimento de que a natureza (*phýsis*) é governada por normas e leis que extrapolam a subjetividade, mas orientar o ser humano, o educando, num sentido que, juntamente com os meios, é apreendido como justo e legítimo. Em Platão, Aristóteles e Santo Agostinho, por exemplo, mais do que a personalidade do professor e a força da tradição, é a autoridade da razão, da verdade, que se impõe ao educando.

(Coêlho)

#### **1. Ensino Superior, Escola e a Formação Acadêmica na Ótica Gramsciana**

As questões relacionadas à problemática universitária que, ao longo dos anos, envolveram o Ensino Superior, a universidade e a formação acadêmica têm sido objeto de estudo de diferentes pesquisadores no Brasil e em outros países (CUNHA, 2001, 1989, 1980, 1983, 1991, 2003; COÊLHO, 1999, 2004, 2006, 1980; SAVIANI *apud* NOSELLA, 2004; TRINDADE, 1999; RIBEIRO, 1978; FÁVERO, 1977; CHAUI, 2001; 1999.; GRAMSCI, 1991; NOSELLA; 2003; 2004; MINOGUE, 1981, e outros). No entanto, há que se admitir que muitas dessas questões continuam em aberto, a reclamar respostas e soluções. Outras surgiram no curso do processo histórico de desenvolvimento econômico, social, político e educacional dos povos.

Novas pesquisas sobre o tema se justificam em vista do consenso existente de que, no campo das ideias e do pensamento e, particularmente, da pesquisa científica, nada se faz e se apresenta como absoluto e definitivo. Não há

conhecimento pronto, acabado, e, conforme Maria de Lourdes Albuquerque Fávero (1977, p. 2), “a realidade não se esgota nas objetivações que dela podemos fazer”. Daí, o nosso entendimento de que, nesse campo, por vezes, ou quase sempre, surgem novas possibilidades de investigação do ‘mesmo’ objeto de estudo e dos ‘mesmos’ sujeitos de pesquisa, tanto teórica quanto praticamente. Para Cipriano Carlos Luckesi (2005, p. 41), no campo do conhecimento “há sempre a necessidade de um entendimento novo”.

Assim, no que se refere ao Ensino Superior, à universidade e à formação acadêmica, necessária se faz a realização de novas pesquisas, tendo por objetivo iluminar caminhos até então inexplorados, o que constitui uma das razões motivadoras deste estudo. Valendo-se de estudos já existentes sobre o assunto, a intenção é abrir novos caminhos de pesquisa sobre o Ensino Superior, a universidade e a formação acadêmica, na tentativa de ampliar o processo de conhecimento para além do que concretamente já foi investigado e dado a conhecer.

O exercício teórico de ampliação do conceito de Estado feito por Gramsci, que até então era considerado por Marx “a instituição que, acima de todas as outras, tem como função assegurar e conservar a dominação e a exploração de classe” (BOTTMORE, 1988, p. 133), é um bom exemplo a demonstrar a possibilidade de incidência de novas pesquisas em relação ao que foi amplamente estudado.

É evidente que o que Marx concebeu como “momento de violência” em relação ao Estado Gramsci não só utilizou, mas ampliou de forma inovadora, com a inclusão de novas categorias de análise, tais como intelectuais, escola, organização da cultura, sociedade civil, hegemonia, entre outros.

Nosella (2003) considera Gramsci “o marxista do século XX” e, ao reforçar esse seu entendimento, afirma: “Não há dúvida de que o pensamento de Antônio Gramsci, elaborado entre 1920 e 1935, é uma importante chave de leitura e compreensão deste século XX” (NOSELLA, 2003, p. 81). Em outro estudo, o mesmo autor acrescenta:

Saviani reforça que, isso que foi dito sobre Marx, se afirma de modo ainda mais enfático no caso de Gramsci. Isto porque, diz Saviani, Gramsci viveu as principais transformações definidoras da problemática constitutiva do século XX cujo cerne se desnudou por inteiro na transição deste para o século XXI. Viveu o drama da Primeira Guerra Mundial, a vitória da revolução socialista na Rússia, a fundação de partidos comunistas em vários países, tendo

protagonizado, ele próprio, a criação do partido comunista Italiano. Sobretudo, vivenciou diretamente, por meio de sua experiência na Itália, o fracasso das tentativas de revolução socialista no ocidente e a conseqüente ascensão do fascismo do qual sofreu, como dirigente comunista, perseguição sem trégua que culminou com sua prisão nos cárceres de Mussolini (NOSELLA, 2004, p. 12).

As investigações feitas por Gramsci a respeito dos intelectuais, organização da cultura, hegemonia, escola, universidade, princípio educativo, estruturas e superestruturas, entre outras, permitiram-lhe comprovar que essas categorias passam a integrar a sociedade civil, e esta, uma vez constituída hegemonicamente pelo consenso, respalda a sociedade política, ou seja, o Estado, ideia que demonstra que, durante esse processo, Gramsci não só inovou em relação ao que foi exaustivamente estudado por Marx, mas foi além dele. Seguindo o rastro teórico deixado por esse filósofo, pretende-se, pois, expor as reflexões realizadas durante o processo que deu origem a este capítulo que trata sobre universidade, Educação Superior e formação acadêmica.

Ainda neste capítulo, buscamos compreender o processo e o movimento pelos quais a educação, a organização da escola e da cultura puderam influenciar na formação dos intelectuais denominados por Gramsci de “orgânicos”.

O grau de dificuldade oferecido pelo estudo das categorias ora investigadas, especialmente a universidade, é evidente, em razão do nível de importância que elas assumem no contexto da realidade político-social, econômica e educacional da qual fazem parte. Minogue (1981, p. 8) nos dá a dimensão dessa dificuldade ao considerar que “realizar estudo sobre esse tema corresponde ao ato de preparar um verdadeiro leito de Procusto para o ‘infeliz assunto em consideração’” (grifo do autor). Ao fazer esta afirmação, subentende-se que Minogue está a referindo às dificuldades de se realizar um estudo sobre a universidade em razão do significado que ela representa. Reforçando esse posicionamento, o autor acrescenta:

E o resultado é que as universidades são obrigadas a se amoldar a uma variedade de funções patrocinadas por diversos interesses políticos e culturais: promoção ou vaticínio as tem apontado, recentemente, como sendo usina de força da sociedade industrial, instituições de ‘crítica social’, fomentadoras do índice de crescimento industrial, resposta para a ‘sociedade’ à sensação perturbadora que este tem de ‘algo profundamente errado’, e muito mais (MINOGUE, 1981, p. 8).

Falar sobre a universidade pressupõe, quase sempre, a presença de multiplicidade de relações e inter-relações com o mundo interior e exterior. Pressupõe-se relações com pesquisa, ciência, Ensino Superior, cultura, Estado, sociedade, formação intelectual, meio ambiente, humanidades, economia, política e Direito. Nesse sentido, Luiz Eduardo W. Wanderley (1991) expressa o entendimento de que, para se chegar ao significado verdadeiro do que seja universidade, a quem ela serve e quais caminhos está trilhando, há a necessidade de se buscar uma visão da totalidade que considere as relações entre esta instituição e as estruturas e a processos sociais da sociedade em que ela está inserida, que mostre como ela foi e está sendo produzida, as forças sociais que nela e sobre ela atuam, as formas de organização que assumiu no passado e as mudanças em curso, os conteúdos de suas políticas de ensino, pesquisa e extensão, os graus de autonomia, seu vínculo com o processo de democratização, as contradições que enfrenta, as carências e limitações de sua missão, o sentido de sua atuação.

Esse “empreendimento”, no entender desse autor, exige uma análise de fatores históricos, estruturais e conjunturais que leve em conta a multiplicidade de dimensões da vida coletiva, dos seus aspectos econômico, político, social e cultural (WANDERLEY, 1991, p. 7-8). Imbuído desse esforço de identificação do ‘ser’ e da ‘natureza mesma’ da universidade, Minogue (1981, p. 47) afirma:

A verdadeira distinção das universidades seria a de que elas são combinações incomuns de trabalho ‘avançado’ com a contínua reavaliação e reafirmação de muitos fatos que, para todos os propósitos práticos, nós aceitamos como certos. Elas lidam tanto com a simplicidade, quanto com a complexidade.

Ildu Moreira Coêlho (2006, p. 43), em estudo sobre a universidade e a formação do professor, afirma que, “desde suas origens, no início do século XIX, o ensino superior no Brasil esteve ligado à concessão de diplomas que possibilitam o exercício de uma profissão”. Nesse mesmo estudo, acrescenta:

Ao ser criada em 7 de setembro de 1920, a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira a surgir no Brasil, confirmou essa característica fundamental de nossa formação superior. A pesquisa praticamente

não existia ou se desenvolvia precariamente em seus interstícios, à margem da formação profissional, considerada finalidade primeira e quase única da universidade e em especial do ensino (COELHO, 2006, p. 43).

As universidades convivem com uma numerosa quantidade de instituições de pequeno porte e que são, em geral, instituições especializadas, credenciadas pelo governo federal para conferir diplomas nas mais diversas especialidades, em igualdade de condições com as instituições propriamente universitárias. Além disso, as de natureza privada gozam de autonomia, ao contrário das públicas, apesar dos valores proclamados por estas (CUNHA, 2003, p. 151). Portanto, se a universidade se vê na contingência de se amoldar a uma variedade de funções patrocinadas hegemonicamente por diversos interesses políticos, culturais, jurídicos e econômicos, a ponto de ser vista por Minogue (1981, p. 8) como uma “usina de força da sociedade industrial, instituição de crítica social, formadora de índice de crescimento industrial”; por Gramsci (*apud* NOSELLA, 2004, p. 24) como escola “interesseira”, “mesquinha” e “economicista”, e por Frigotto (2003, p. 18) como formadora de “capital humano”, algumas indagações se impõem, e delas se esperam respostas, como:

- 1) agrilhoadada nessa ‘camisa de força’, motivada pelos interesses de mercado, como fica a universidade frente ao ‘ser a sua natureza’? Diante da aceitação dessa contingência, não estaria a universidade negando a condição que se pressupõe necessária à formação acadêmica do intelectual para a vida?
- 2) Como formar o intelectual nessa universidade, de forma desinteressada, para o exercício da cidadania, conforme Gramsci defende?
- 3) No processo de formação acadêmica, conciliam-se teoria e práxis ou uma se sobrepõe à outra?

## **2. Gramsci: a escola, os intelectuais e a organização da cultura**

Nos *Cadernos do cárcere*, *Cartas* e em outros escritos de Gramsci (COUTINHO, 1999, 1987) que antecederam sua prisão, encontramos exposto o que, mais tarde, foi parafraseado por Saviani na apresentação de *A escola de Gramsci* (NOSELLA, 2004) acerca da preocupação do filósofo italiano para com a escola, os

intelectuais, a educação e a organização da cultura e os seus significados na constituição da sociedade civil. Gramsci preocupou-se com o conhecimento das massas proletárias do campo e da cidade e com o modelo de educação e organização da escola que poderia melhor atender suas necessidades as de seus filhos. Para Gramsci, somente com o apoio de um proletariado devidamente preparado e esclarecido no bojo do processo de organização da cultura seria possível fazer a revolução socialista e a consequente passagem do socialismo ao comunismo. Gramsci deu especial ênfase à formação e ao papel do intelectual e da sociedade civil na constituição do Estado, reforçando a função das estruturas e superestruturas para a consolidação da hegemonia e a garantia, pelo consenso de classes, à sociedade política. Se Gramsci não foi professor nem pedagogo, mas um militante do Partido Comunista Italiano, por que a escola assumiu para ele importância tão decisiva? Dore (2006, p. 335) responde esta questão, afirmando que

O interesse de Gramsci pela educação e pela a escola desenvolve-se no mesmo passo em que ele amplia seu estudo sobre o Estado capitalista e rompe com as teorias dominantes no movimento socialista, segundo as quais as idéias não tinham importância, sendo apenas um produto do domínio do capital.

Ao seu processo de ruptura, foi fundamental, em primeiro lugar, recuperar a leitura dialética de algumas formulações de Marx, afirma esta autora. Não por acaso, Gramsci recorda frequentemente o Prefácio de 1859 à *Contribuição à crítica da economia política* (MARX, 1983) para ressaltar que Marx vivia num ambiente cultural marcado por tensões entre idealismo e materialismo vulgar, atacando esses dois extremos para sustentar uma análise dialética da realidade (DORE, 2006, p. 335).

Foi no ensejo do aniversário de setenta anos da morte de Antônio Gramsci, em 27 de abril de 2007, que um conjunto de textos, enfeixados nos *Cadernos Cedex*, volume 26, número 70, recebeu como título *Gramsci, intelectuais e educação*, em homenagem aos feitos desse grande filósofo, político e pensador italiano. Dore (2006, p. 285), organizadora do mencionado *Caderno*, afirma que seu conteúdo é dedicado ao estudo dos problemas examinados por Gramsci em confronto com outras correntes de pensamento, bem como à análise dos percursos que seguiram, no Brasil, a assimilação de suas teorias ao campo educacional. Essa autora acrescenta que

A área da educação foi o ambiente intelectual no qual o pensamento de Gramsci mostrou-se bastante vigoroso. A assimilação de suas idéias no Brasil passou por muitos percalços, mas contribuiu, sem dúvida, para dar início a um processo de ruptura com o determinismo econômico na análise da cultura, o qual jogava para um futuro remoto, quando o capitalismo ruísse, qualquer esperança de transformar a escola. Graças à difusão do conceito de Gramsci sobre a hegemonia, a atuação da escola, do ensino e do professor deixou de ser vista como mera 'reprodução' mecânica do capital. Não obstante as categorias por ele formuladas não tenham hoje a mesma divulgação e assimilação conhecida na década de 1980, o seu legado teórico continua a ser refletido e 'aggiornato' (DORE, 2006, p. 285-6).

Para Gramsci, a formação intelectual e a busca do conhecimento, mediante a educação das classes do campo e da cidade, seriam, certamente, a estratégia mais eficaz para se chegar à libertação e à independência político-social das massas operárias. A Revolução Russa, para Gramsci, parecia ser o melhor exemplo de consolidação desse processo. A educação, a organização da escola e da cultura, a formação dos grupos de intelectuais "tradicionais" e "orgânicos" oriundos e participantes desse processo constituem o que Gramsci denomina de "aparelhos privados ideológicos" da sociedade civil, que, hegemonicamente, têm a função de oferecer ou negar respaldo ao Estado nas suas ações e reações. Nosella (2003, p. 82) considera que,

em qualquer hipótese, é impossível compreender Gramsci fora do horizonte revolucionário, porque para ele a realização do socialismo é a grande 'poiésis' de seu século. Trata-se de preocupação máxima e explícita de toda sua obra, seu pensamento e sua vida. Trata-se, portanto, do grande pano de fundo que ilumina todas as demais questões, inclusive sua concepção de cultura e educação.

Coutinho (2004, p. 9) reconhece que Gramsci, ao lado de Lukács, circunscreve-se no rol de filósofos marxistas do século XX. E afirma:

Enquanto marxistas, Lukács e Gramsci, nos ensinam a ver nas formas e nas idéias algo mais do que as leis da escrita ou coerência do discurso: formas e idéias são também expressão condensada de constelações sociais, meios privilegiados de reproduzir espiritualmente as contradições reais e, ao mesmo tempo, de propor um modo novo de enfrentá-las e superá-las.

Ao tratar da organização da escola na Itália, Gramsci (1991) já denunciava a crise escolar pela qual passava seu país, asseverando que ela estava cada vez mais aguda e se dava precisamente pelo fato de que o processo de diferenciação e particularização da escola se efetivava de um modo caótico, sem princípios claros e precisos, sem um plano bem estudado e conscientemente fixado: a crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral. E prossegue, afirmando:

a divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. O desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, provocava uma crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano: desenvolveu-se, ao lado da escola clássica, a escola técnica (profissional, mas não manual), o que colocou em discussão o próprio princípio da orientação concreta de cultura geral, humanista. Da cultura geral fundada na tradição Greco-romana (GRAMSCI, 1991, p. 118).

A sociedade política, para Gramsci, é o próprio Estado concebido por Marx e por ele ampliado. Inclui categorias importantes que vão contribuir na constituição da sociedade civil, e esta, por sua vez, hegemonicamente, oferece ou não respaldo ao Estado, que, segundo Marx, coage, domina e explora as classes sociais. Dessas categorias participam a escola, a educação, a universidade, os intelectuais, a organização da cultura, entre outras, formando as estruturas e superestruturas da sociedade civil.

A preocupação desse filósofo com as questões culturais formativas era motivada e orientada pela necessidade de se preparar os quadros dirigentes que haveriam de governar o futuro Estado proletário. A escola por ele idealizada e defendida seria a escola “desinteressada” do trabalho e voltada para a formação de pessoas, no sentido de ampliar visões para que o homem pudesse se tornar livre. O termo “desinteressado” (cultura desinteressada, escola e formação desinteressadas) de que fala Gramsci corresponde a um amplo horizonte, de longo alcance, isto é, que interessa objetivamente não apenas a indivíduos ou a pequenos grupos, mas à

coletividade e até à humanidade inteira. Uma segunda palavra-chave também utilizada por Gramsci (1991, p. 188) é “trabalho”, isto é, a cultura, a escola e a formação devem ser classistas, proletárias, do partido-do-trabalho.

Gramsci vê no modelo de escola por ele idealizado um espaço de formação cultural das massas operárias. Defende atividades formativo-culturais para o proletariado e rejeita a ideia de moldá-la numa cultura abstrata, enciclopédica, burguesa, que efetivamente confunde as mentes dos trabalhadores e dispersa sua ação. Para Gramsci, a educação e a escola participam efetivamente da organização da cultura (organização da vida social e política), e esta, em suma, é o sistema das instituições da sociedade civil, cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução ou na transformação da sociedade. Para Coutinho (2005, p. 20), é

Um momento básico da organização da cultura é o sistema educacional: cada vez mais, com o crescimento da sociedade civil, o sistema educacional deixa de ser uma simples instância direta de legitimação do poder dominante para se tornar um campo de luta entre as várias concepções político-ideológicas (basta pensar, por exemplo, na luta entre ensino laico e ensino religioso). E até mesmo nas organizações de ensino ligadas diretamente ao Estado ocorre hoje uma ampla batalha de idéias: se a sociedade civil é realmente autônoma, as Universidades, por exemplo, tornam-se um campo de luta pela hegemonia cultural de determinados projetos de conservação ou de transformação das relações sociais. A luta de classes se trava também no interior das Universidades.

A escola, para Gramsci, supõe a suspensão do trabalho produtivo, e, portanto (diferentemente da fábrica), quando funciona com seriedade, não deixa tempo para a oficina e vice-versa. Se a escola é suspensão do trabalho produtivo, não é, porém, dele fuga, negação ou esquecimento. Assim como a fábrica forma seu núcleo ao redor do instrumento de trabalho moderno, objeto material de produção, a escola se estrutura ao redor desse instrumento de trabalho entendido, porém, como processo de desenvolvimento científico, criativo e ético da história dos homens (GRAMSCI, 1987, p. 622). O debate travado entre Gramsci e o governo italiano, tendo como objeto de discussão a escola existente naquele país e os projetos do ministro Ruffini, da Instrução, levou Gramsci a protestar e a conclamar as autoridades italianas a adotarem novas posturas em relação ao assunto.

Façam com que a escola seja verdadeiramente escola, e a oficina não seja uma masmorra e terão então uma geração de homens verdadeiramente úteis; úteis porque saberão fazer um trabalho eficiente nas artes liberais e porque darão à oficina o que a ela falta: a dignidade, o reconhecimento de sua função indispensável, a isonomia [social e econômica] do operário com qualquer outro profissional (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 2004, p. 48).

Gramsci defende como melhor opção para a educação a adoção da escola unitária e desinteressada, e indica como seu instrumento de trabalho um feixe de relações políticas, sociais e produtivas e, sobretudo, a possibilidade concreta de liberdade universal. Ele sempre demonstrou particular interesse sobre o homem da região atrasada e pré-industrial do sul da Itália e sobre ele realizou aprofundados estudos a que denominou “questão meridional”. Esses estudos serviram de inspiração e base para as “teses sobre o trabalho camponês”, aprovadas na Conferência Agrária do Partido (PCI), realizada em setembro de 1926, clandestinamente, em Bari. Nos seus numerosos escritos sobre essa questão, fica evidenciada sua especial preocupação com a função histórica (negativa) dos intelectuais, no seu conjunto, para o desenvolvimento político, cultural e histórico das massas camponesas italianas, mesmo porque os intelectuais, “obviamente, constituem o específico produto das escolas, mesmo que se entenda ‘escola’ no sentido amplo do conceito. É óbvio que a motivação desse forte interesse encontra-se também em sua geral sensibilidade pelo mundo e pelos assuntos da cultura” (GRAMSCI, 1991, p. 118).

Esse mesmo autor afirma que existe outra motivação imediata e específica, de caráter político, que levou Gramsci a estudar a origem, a natureza, a função, a divisão e a formação dos intelectuais na sociedade. Essa motivação, segundo ele, encontra-se bem explicitada no texto-ensaio enviado à Internacional Camponesa (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 2004, p. 107) e, embora tivesse sido escrito por Grieco, o conteúdo é de Gramsci. Ao realizar esses estudos, Gramsci compreendeu que o movimento revolucionário operário-industrial isolado e sem solidariedade orgânica dos trabalhadores do campo não possui “força suficiente para conquistar o Estado e determinar-lhe nova direção” (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 2004, p. 106). E, de fato, constata que o próprio fascismo e, em geral, o governo reacionário tiveram sua base de apoio eleitoral justamente no “proletariado” rural e nas classes médias. No intuito de identificar o que separa o proletariado industrial das massas camponesas,

Gramsci descobre que uma espessa e molecular rede de pequenos e médios intelectuais forma um verdadeiro muro entre os dois. Essa rede de intelectuais conservadores que, por sua vez, estão diretamente ligados ao grande capital e, portanto, dirigem ideologicamente os intelectuais subalternos força ideologicamente as massas camponesas a permanecerem, “sem saber”, submetidas ao capital (NOSELLA, 2004, p. 106-7).

Nosella critica as leituras feitas no Brasil sobre Gramsci abordando a questão educacional e a escola, e afirma que, além do problema relacionado ao método de leitura, que se apresenta bastante abstrato e a-histórico, há uma segunda questão relativa à falta de percepção dos educadores brasileiros sobre o exato sentido da tese de Gramsci que afirma “ser o trabalho (industrial) o princípio e o fato educativo da escola (moderna)” (NOSELLA, 2004, p. 34). Nesse debate sobre educação e sobre ser ou não o trabalho (industrial) o princípio e o fato educativo da escola (moderna), Nosella (2004), p. 35) acrescenta:

Gramsci falava de trabalho industrial como princípio pedagógico entendendo-o como momento educativo da própria liberdade humana, concreta e universal; mas a relação do trabalho com liberdade não aparecia nas interpretações mais difundidas entre os educadores que debatiam essa problemática. Como esclarecer isso? Eis, em síntese, as duas questões principais que moveram a realizar esta re-leitura sistemática de todos os escritos de Gramsci. Quem sabe, pensava, uma leitura historicista e filológica dos escritos possa contribuir tanto para superar a compreensão abstrata do Autor quanto para definir o sentido de sua tese sobre o trabalho industrial como princípio e fato pedagógico da escola.

Nosella (2004) esclarece o verdadeiro sentido dado por Gramsci em suas elaborações sobre o princípio e o fato educativo a que denomina de trabalho (industrial), bem como reforça o fato de Gramsci ter participado ativamente do embate sobre a cultura, a escola e a educação do operariado a partir de 1916. Esse embate, segundo Nosella (2004, p. 43), deu-se naquele momento em razão do que Enrico Leone, sindicalista, escreveu: “O operário moderno aprende muito mais de suas instituições de classe, do que do livro do saber oficial [...]. Não há salvação, portanto, a não ser no operarismo, nas classes das mãos calejadas e do cérebro incontaminado pela cultura e pelas degenerações escolares”.

Naquele momento histórico, Bordiga e Tasca, do Partido Socialista Italiano, o PSI, do qual Gramsci foi um dos fundadores, divergiam sobre a questão da escola e da cultura. Bordiga e o sindicalista Enrico Leone tinham posições semelhantes sobre o assunto e, portanto, divergiam de Tasca. No artigo Socialismo e Cultura, Gramsci se envolve nesse debate, momento em que demonstra sua discordância sobre a formação do homem proletário dentro de uma cultura abstrata, burguesa e escolástica, e resgata, segundo Nosella, uma determinada concepção de cultura, defendida pelo filósofo alemão Novalis (1772-1801), cujo sentido se reporta à famosa sentença “Conhece-te a ti mesmo”, supostamente atribuída a Sócrates (melhor, a Solon), e interpretada por G. B. Vico (NOSELLA, 2004, p. 43-4). Nosella (2004, p. 44) afirma que Gramsci ensina que

É preciso desacostumar-se e parar de conceber a cultura como saber enciclopédico, para a qual o homem é um recipiente a ser enchido e no qual devem ser depositados dados empíricos, fatos brutos, e desarticulados [...]. Esta forma de cultura é realmente prejudicial, sobretudo para o proletariado [...]. Esta não é cultura, é pedanteria, não é inteligência, é intelecto; e contra ela com razão deve reagir. A cultura é algo bem diferente. É organização, é disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse de sua própria personalidade, é conquistar uma consciência superior, através da qual consegue-se compreender seu próprio valor histórico, sua própria função na vida, seus direitos e seus deveres. Mas tudo isso não acontece por evolução espontânea [...]. Esta consciência não se forma pela força brutal das necessidades físicas, e sim pela reflexão inteligente, primeiro de alguns e em seguida de toda uma classe, sobre as razões de certos fatos e sobre os meios melhores para transformá-los de condições de servidão em bandeira de revolta e de reconstrução social. Toda revolução foi precedida por um intenso trabalho de crítica, de penetração cultural, de difusão de idéias [...]. O mesmo fenômeno repete-se hoje para o socialismo. É através da crítica à civilização capitalista que se formou ou estamos formando a consciência unitária do proletariado; e crítica quer dizer cultura e jamais evolução espontânea e naturalista [...]. Se é verdade que a história universal é uma cadeia dos esforços que o homem fez para se libertar dos privilégios, dos preconceitos e das idolatrias, não se compreende porque o proletariado, que outro elo quer acrescentar àquela cadeia, não deva conhecer o como, o porquê e por quem foi precedido, e o proveito que possa tirar deste saber.

Gramsci não só participa da polêmica entre Bordiga e Tasca, seus companheiros de partido, tendo como categoria de análise a escola, mas também define o conceito de cultura para, em seguida, defender a necessidade de sua difusão entre a massa trabalhadora. Estimulado por esse debate sobre a escola, a educação

e a organização da cultura, Gramsci escreve quatro importantes artigos sobre o ensino profissionalizante e sobre a universidade popular, rejeitando enfaticamente certas iniciativas educacionais propostas e impostas pelo Ministério da Educação italiano. Ele indica como principal tarefa concreta que emerge para o PSI sair do imobilismo de uma mal entendida “neutralidade absoluta”. Reforça que uma cultura historicista (e não enciclopédica) deve ser nesse momento difundida pelo PSI à luz da crítica e da oposição à cultura burguesa (NOSELLA, 2004, p. 44-5). Entre as iniciativas adotadas pelo Estado italiano sobre a escola, criticadas e rejeitadas por Gramsci, está a apresentada pelo deputado Paolo Borselli, feita no Parlamento em 28 de junho de 1916 e registrada por Nosella (2004, p. 45):

É preciso promover sem demora tudo o que diz respeito à glória e ao poder científico da Nação, renovar o ensino profissionalizante com disciplinas práticas, a fim de que se preparem para o nosso ressurgimento industrial operários e diretores competentes e também para elevar e sempre mais confortar a escola popular, que já oferece tão patriótico testemunho pela virtude italiana das gerações que ela educou.

A iniciativa de Borselli e do Ministério da Educação italiano leva Gramsci (*apud* NOSELLA, 2004, nota 2) a reagir: “Só faltava essa. Um Estado que sempre criou escolas de cultura humanista para os ricos e uma outra escola para os filhos dos trabalhadores, apela agora de repente para uma renovação da escola do trabalho”. Sobre essa intenção denunciada por Gramsci, Nosella (2004, p. 45) conclui: “Algo de podre se escondia atrás dessa retórica”.

A indignação de Gramsci tem como alvo principal a proposta do Estado italiano de implantar a denominada “escola do trabalho”, que sempre figurou como argumentação histórica elaborada pela tradição cultural socialista. Mas Gramsci (Nosella, 2004, p. 46), de início, indica o primeiro vício metodológico da proposta do governo de seu país:

[O] Socialismo sempre pensou na Escola do Trabalho de forma ‘desinteressada’, enquanto esse Estado pensa nela interessadamente. O governo propõe fundir agora a escola com a oficina simplesmente para utilizar os alunos das escolas na reprodução das munições que a guerra destrói. Obviamente os produtores de retórica governamental proclamam que: A oficina transformará a Escola, pela transfusão de sangue e de seu espírito

juvenis. [...] A costumeira retórica está construindo a malha de preconceitos e de oportunismos na qual será sufocada a escola e com ela uma certa quantidade de jovens.

A escola do trabalho é aquela que compete ao proletariado exigir e impor. Seguindo esta ordem de pensamento, Nosella (2004, p. 46) acrescenta:

Se durante toda sua longa história o Estado burguês não soube e nunca quis criar a Escola do Trabalho, não será agora, sob a urgência imediata de se produzir munições para a guerra, que a criará. A única escola, diz Gramsci que o Estado Italiano sabe produzir, de fato, é a escola do emprego: A escola do trabalho foi sacrificada à escola do emprego. A burocracia matou a produção. [...]. A Escola Técnica também se tornou escola de funcionários.

Desse embate travado por Gramsci em defesa da “escola” e, em particular, da “escola do trabalho”, conclui-se que a oportunidade de acesso ao conhecimento escolar dada ao proletariado do campo e da cidade, e por ele defendida, importa o direito de igualdade de condições para estudar.

Garantida essa oportunidade de acesso da classe trabalhadora à escola do trabalho, portanto “desinteressada”, viabilizar-se-á a formação dos “intelectuais orgânicos”, e estes, criticamente, participam efetivamente da sociedade civil, que, por sua vez, respalda a sociedade política, que é o próprio Estado. Registre-se que o Estado idealizado por Gramsci é o marxista, conceito ampliado por ele e oriundo das categorias estruturais integrantes da organização da cultura (leia-se: organização da vida social e política).

As questões indicadas por Gramsci sobre a escola de seu país em certa medida se fazem presentes no caso brasileiro e com elas guardam semelhança. As tentativas de se instituírem leis e propostas para o ensino profissionalizante é um bom exemplo. Nosella mostra com muita pertinência essa semelhança entre Itália e Brasil para, em seguida, citar como típico exemplo a Lei brasileira n. 5.692/1971. Denuncia o retórico discurso governamental, permeado de falsas e enlevadas argumentações: “para na verdade tentar barrar à massa estudantil brasileira a entrada no ensino superior. A verdade é que, como na Itália, ontem como hoje, ao governo brasileiro não interessava nem a escola de cultura geral, nem a do trabalho” (NOSELLA, 2004, p. 48). O problema da escola no Brasil (incluindo-se a

universidade), ao longo da história, parece ter sido e continua sendo, ao mesmo tempo, um problema técnico e político de difícil solução, porque a burguesia, como classe que controla o Estado,

desinteressa-se da escola, deixa que os burocratas façam e desfaçam a seu critério e que os ministros da instrução pública sejam escolhidos conforme o vento da concorrência política, pelas brigas dos grupelhos, para alcançar o feliz equilíbrio dos partidos na composição do executivo (NOSELLA, 2004, p. 71).

As questões políticas que envolvem a escola, e indicadas por Gramsci como presentes nas sociedades burguesas, são atuais em relação ao Brasil. O governo brasileiro, ao longo da história, tem nomeado e destituído ministros da Educação ao sabor de variados e inconfessáveis interesses. Portanto, diante dessa instabilidade de comando, a descontinuidade de projetos para a educação brasileira tem-se constituído uma dura realidade, permitindo (somada a outros fatores) contabilizar severas perdas na qualidade do ensino.

A expansão indiscriminada de instituições de ensino privado de nível superior, atendendo, regra geral, aos interesses fabris e de mercado, conta com a cumplicidade de autoridades políticas em atos de (des)governo por ação ou omissão nas práticas político-administrativas, de gestão e político-pedagógicas. Ao tratar da escola do trabalho idealizada e defendida por Gramsci, Nosella (2004, p. 70) afirma:

Pode-se dizer, portanto, que a idéia de educar a partir da realidade viva do trabalhador e não de doutrinas frias e enciclopédicas; a idéia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada, universal e não para o autoritarismo exterior que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial, constitui a alma da concepção educativa de Gramsci. [...] Partir do terreno da experiência concreta do trabalho moderno é a marca do processo educativo historicista de Gramsci: à luz do problema produtivo atual, as informações dos eventos históricos passados (Luis Blanc, Eugênio Fornièrre, a Comuna de Paris etc.) tomam sentido e vida. Portanto, historicismo não é qualquer aula de história, porque esta também, abstrata e enciclopedicamente estudada, se torna uma ciência fria, inútil e prejudicial à formação do trabalhador.

Para Gramsci, a escola do trabalho é a instituição educacional que dele se apropria, tendo-o como princípio educativo da formação humana na busca das

liberdades do ser. Seu objetivo é o ser. Não se trata da escola que utiliza o trabalho para desenvolver conhecimentos por encomenda, voltada simplesmente para o saber prático, tendo como objetivo a busca do ter. A escola do trabalho, unitária e desinteressada, concebida por Gramsci, atuando no contexto da educação e da organização da cultura, constitui um importante instrumento de formação do intelectual “orgânico” que, certamente, integrará as estruturas e superestruturas que compõem a sociedade civil. Portanto, se essa escola atua na formação das classes proletárias, formando o novo intelectual trabalhador, estará a um só tempo contribuindo decisivamente para sua libertação, por meio do conhecimento, e estrategicamente para a constituição de uma nova sociedade civil.

No entanto, o modelo de escola que se consolida a cada dia no Brasil e no mundo segue na contramão da escola pensada e defendida por Gramsci. A recorrência do uso de expressões como “qualidade total”, “centro de excelência” “reengenharia”, “capital humano”, “ranque”, “produção acadêmica” “custo-benefício” e “educação continuada”, entre outras aplicadas ao Ensino Superior, nos dá a dimensão do nível de influência exercida pelo modelo capitalista na educação e conseqüentemente na formação humana. Nesse modelo, formar o homem para o mercado, ao contrário de formá-lo para a vida, tem sido a tônica do ensino nas nossas escolas que permeia tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio e Superior. Para Laval (2004, p. 3), esse novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta da escola à razão econômica:

Ele depende de um ‘economicismo’ aparentemente simplista cujo axioma é que as instituições em geral, e as escolas em particular, só têm sentido dentro do serviço que elas devem prestar às empresas e à economia. O ‘homem flexível’, e o ‘trabalhador autônomo’ constituem assim, as referências do novo ideal pedagógico.

A universidade, nas últimas décadas, tem-se reduzido gradativamente à condição de corporação mercantil, de universidade-empresa, prestadora de serviços e formadora de mão de obra, de capital humano, de centro formador de quadros para a burocracia estatal, como fizera no passado em relação ao clero (formação de líderes religiosos dos quadros da Igreja, tais como: canonistas, padres, vigários, bispos etc.), mas, também, para atender à demanda da indústria e do mercado

(formar para a fábrica), dando clara demonstração de que seu objetivo é o 'ter', e não o 'ser'. É o lucro, a produção de mercadoria, de divisas exportáveis tendo por alvo o superávit da balança de pagamento etc. Nessa condição, portanto, caminha na contramão e em detrimento da universidade 'instituição' que represente um ambiente onde se forma a pessoa humana para a vida, ou seja, para o 'ser', nos termos defendidos por Gramsci (1991) quando ele se refere à escola unitária e desinteressada, tendo o trabalho como princípio pedagógico.

É a essa universidade do tipo corporação que Chauí (2001, p. 73-4) se refere ao lançar a seguinte questão:

Se indagarmos se há alguém satisfeito com a universidade na sociedade contemporânea, e particularmente no Brasil, a resposta será um sonoro 'não'. Todavia, as insatisfações não são as mesmas para todos. [...] As grandes empresas se queixam da formação universitária que não habilita os jovens universitários ao desempenho imediatamente satisfatório de suas funções, precisando receber instrução suplementar para exercê-la a contento. A classe média queixa-se do pouco prestígio dos diplomas e de carreiras que lançam os jovens diplomados ao desemprego e à competição desbragada. Os trabalhadores manuais e dos escritórios, bancos e comércios queixam-se do elitismo das universidades, que jamais se abrem o suficiente para recebê-los e formá-los, mantendo-os excluídos das esferas mais altas do conhecimento e das oportunidades de melhoria de condições de vida e trabalho. Os estudantes se queixam da inutilidade dos cursos, da rotina imbecilizadora, das incertezas do mercado de trabalho, da pouca relação entre a universidade e os problemas mais prementes da sociedade. Os professores estão insatisfeitos com as condições de trabalho, de salário, de ensino e pesquisa, com a estupidez das máquinas burocráticas que cretinizam as atividades universitárias, submetendo-as a rituais desprovidos de sentido e de fundamento, com o autoritarismo das direções, a heteronomia dos currículos e as lutas mesquinhas pelo poder e pelo prestígio.

É nesse modelo de universidade-empresa do tipo corporação, voltada para o 'ter' que o Ensino Superior e a formação acadêmica no Brasil e, particularmente em Goiás, se efetivam, fornecendo à sociedade o intelectual de que ela 'precisa' em seus diversos postos de trabalho (atividades públicas e privadas) e que sobre ela passa a atuar e intervir. Para Gramsci (1991), esse é o intelectual do tipo urbano ou "orgânico" que, a exemplo do intelectual rural ou "tradicional", passa a integrar as estruturas da sociedade civil que, com suas estruturas e superestruturas, respalda ou não a sociedade política que, para Gramsci (1991, p. 8), é o mesmo que Estado.

Desse processo, participam sociedade, cultura, educação superior, formação acadêmica, intelectual, entre outras, e dele afloraram as conexões fruto do pensamento gramsciano que resultam no conceito de Estado ampliado, a partir de Marx. Nessa tese, como anunciado, o sujeito pesquisado é o intelectual do Direito formado na UCG e UFG no terceiro quartel do século XX, e o objeto pesquisado é o significado de sua atuação profissional na organização da vida social, política e educacional de Goiás.

### **3. A Universidade: o 'ser' e o 'ter' e sua natureza**

Ao longo de sua trajetória, a universidade tem resistido às críticas de diversos setores dos segmentos sociais, especialmente do mercado de trabalho, o qual tem se mostrado desejoso de um modelo universitário voltado para a produção de 'capital humano' a serviço da empresa e, conseqüentemente, da geração de lucro e de capital financeiro necessários para satisfazer a economia de mercado (FRIGOTTO, 2003, p. 18). Sobre a questão do 'ser' e da 'natureza' da universidade, Coêlho (2006, p. 44) traz importante contribuição, esclarecendo que, no Brasil dos

anos 1920 a meados dos anos 1960, a interrogação do ser, da natureza mesma da universidade, foi objeto de intensos debates, em livros e artigos de autores como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Júlio de Mesquita Filho, Álvaro Vieira Pinto, Florestan Fernandes e Henrique Cláudio de Lima Vaz, bem como de decisões legislativas na gestão de Francisco Campos e de Gustavo Capanema, no Ministério da Educação e Saúde Pública, e de iniciativas da União Nacional dos Estudantes... A partir dos anos 1960, e, sobretudo, dos anos 1990, a universidade tem se afastado da busca de seu ser e manifestado pouco interesse em perguntar por sua natureza.

Desde então, a universidade vem caminhando a passos largos no intuito desenvolvendo conhecimentos por encomenda, saberes práticos, atividades que respondem a objetivos imediatos do Estado, das empresas e de grupos de pessoas. São deixadas em plano secundário e inferior as atividades de ensino e de pesquisa que, nas várias esferas do saber e da expressão humana, não visam o prático, o utilitário, a solução de problemas específicos, sobretudo as humanidades, ou seja, a filosofia, as letras, as artes e tudo o que se refere ao sentido da existência humana e

de suas criações, no plano dos indivíduos, da sociedade e da humanidade (COÊLHO, 2006, p. 44).

Anísio Teixeira (1962, p. 181-8) atribui à universidade quatro funções fundamentais que assim enumera: a primeira delas é a formação profissional que, salvo algumas exceções, tem como objetivo preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica; a segunda, o alargamento da mente humana, que a convivência com o saber e a investigação produzem nos que buscam a universidade. É algo mais que cultura geral. É a iniciação do estudante na vida intelectual, a ampliação e o aprofundamento de sua visão, o cultivo de sua imaginação, na mais apaixonante atividade humana, a busca do saber; a terceira é a de desenvolver o saber humano. Com efeito, a universidade não só cultiva o saber e o transmite, como pesquisa, descobre, amplia e aprofunda o conhecimento humano. Este objetivo não é o mesmo do preparo profissional, não é o mesmo daquela ampliação mental da inteligência. A universidade faz-se o centro da elaboração do próprio saber, da busca desinteressada do conhecimento, da ciência, o saber fundamental básico. Por fim, mas não menos importante, a universidade é a transmissora de uma cultura comum. Em discurso proferido na condição de reitor da recém-fundada Universidade do Distrito Federal, em 31 de julho de 1935, durante solenidade de inauguração de seus cursos, Teixeira (1962, p. 183) afirma que

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não o morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

Para Chauí (2001), a universidade é uma instituição social, o que significa dizer que, nessa condição, ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que faz parte. Não é uma realidade separada, e sim a expressão historicamente determinada de uma dada sociedade. Um bom exemplo é a constatação de que a

universidade brasileira vem absorvendo e exprimindo as ideias e práticas neoliberais:

1. aceitação da ideia de avaliação universitária sem passar por determinadas considerações sobre ensino médio e fundamental, como se a universidade nada tivesse a ver com eles e nenhuma responsabilidade lhe coubesse na situação em que se encontram; 2. aceitação da avaliação acadêmica pelo critério da titulação e das publicações, com total descaso pela docência, critério usado pelas universidades privadas norte-americanas nas quais a luta pelos cargos e pela efetivação é feita a partir dos critérios quantitativos da produção publicada e pela origem do título de PhD; 3. aceitação do critério de distribuição dos recursos públicos para pesquisa a partir da ideia de “linhas de pesquisa”, critério que faz sentido para as áreas que operam com grandes laboratórios e com grandes equipes de pesquisadores, mas que não faz nenhum sentido para as áreas de humanidades e nos campos de pesquisa teórica fundamental; 4. aceitação da ideia de modernização racionalizadora pela privatização e terceirização da atividade universitária, a universidade participando da economia e da sociedade como prestadora de serviços às empresas privadas, com total descaso pela pesquisa fundamental e de longo prazo (CHAUÍ, 2001, p. 35-6).

Na relação universidade/sociedade, deve constar uma determinação dialética, em que cada uma deverá estar sempre buscando seus pontos de encontro. Elas não podem ser entendidas como realidades exteriores, a ponto de se aceitar acusações feitas à universidade mediante o uso de adjetivos como “alienada” e “falida” (GOMES TUBINO, 1984, p. 180). Para esse autor, talvez os termos “inadequada” e “contraditória” pudessem, em alguns momentos históricos da universidade, mais bem exprimir sua condição. O que não significaria admitir a impossibilidade de seu redescobrimento e reencontro com seus caminhos de contribuição para a sociedade. Colaborando para interpretar essa possibilidade, Coêlho (1980, p. 75) diz que

a universidade, pelo debate ideológico e pelas funções de pesquisa e docência, desenvolve um processo crítico-teórico de enfrentamento de ideias e de opiniões, que leva à radicalização política de alguns de seus setores tanto docentes quanto discentes, os quais entram em contradição com suas classes originais e participam então de uma função contestadora.

Qualquer que seja a situação ou circunstância, a universidade tenderá sempre a ser um ambiente de contestação intelectual. Nesse sentido, Coutinho

(2005, p. 20) afirma: “as universidades, por exemplo, tornam-se um campo de luta pela hegemonia cultural de determinados projetos de conservação ou de transformação das relações sociais. A luta de classe se trava também no interior das universidades”.

Nesse campo de luta delimitado e pertencente à universidade, entre os sujeitos protagonistas “contendores” estão os intelectuais, que, para Gramsci (1991), são todos os homens que exercem sua intelectualidade como professores, alunos, pesquisadores, gestores, servidores administrativos. Esses intelectuais, para Shwartzman (2008, p. 1), “sempre procuraram exercer influências sobre as sociedades de que fazem parte. Sacerdotes, letrados e advogados disputam durante séculos com guerreiros, príncipes e nobres as posições de prestígio, autoridade e decisão. Também lutaram uns contra os outros”.

O embate, sob a forma de oposição *versus* defesa, a respeito da universidade e as influências sofridas em decorrência das ideias neoliberais enumeradas, entre outras, predetermina e predefine, mediante a ideologia e a alienação, o campo de discussão por elas estabelecido, chegando ao ponto de provocar um estranho estado de amnésia social e política nas pessoas. Podemos afirmar que esse estado de esquecimento, em certa medida, tem suas origens na classe dominante durante a ditadura militar decorrente do golpe, que, a pretexto de combater a subversão, escamoteava camaleonicamente suas verdadeiras intenções, camuflando seu desejo de servir aos interesses de uma parcela social específica, os proprietários de escolas privadas. Trindade (2001, p. 29)) corrobora essa afirmação ao constatar que

As instituições privadas expandiram-se em três décadas de 40% para 75% das matrículas, gerando um processo de privatização estimulado pelos governos militares cujo padrão na América Latina somente encontra paralelo no Chile de Pinochet, fazendo com que a democratização do acesso ao ensino superior não se faça pela via da “massificação” do ensino público, como são exemplo o México e a Argentina, mas através de um ensino privado, pago e de baixa qualidade média.

O tratamento da classe dominante em relação à educação e à escola em geral praticamente destruiu a escola pública de primeiro e segundo graus no Brasil, hoje, Ensinos Fundamental e Médio, o que levou Chauí (2001, p. 36) a afirmar, com

toda pertinência, que, “neste país, educação é considerada privilégio e não um direito dos cidadãos”. As ações do governo militar direcionadas às universidades, ao longo do regime ditatorial que vigorou no Brasil de 1964 a 1985, atingiram diretamente as estruturas que serviam ao Ensino Superior e, conseqüentemente, à formação acadêmica do intelectual dela egresso. Nesse período, várias universidades sofreram intervenção e muitos de seus melhores professores foram afastados do magistério. As lideranças político-estudantis foram desarticuladas e centros acadêmicos, fechados. Muitos docentes foram compelidos a se aposentar precocemente, ao passo que outros foram presos, torturados e mortos. Do discurso e da prática dos governos militares sobre educação no “Brasil autoritário”, Fávero (1991, p. 14-5) apresenta a real dimensão:

Sem terem deixado de lançar mão da força, da coação, da intervenção legislativa e policial-militar, os senhores do poder político do regime pós-64 tiveram de organizar seu processo hegemônico, de forma a tentar obter da sociedade civil anuência e consenso para seus atos. Tal processo hegemônico, ‘pelo qual uma classe social atua, buscando disseminar suas idéias por todas as demais classes, de modo a fazê-las compartilhar de seus valores sociais, culturais e morais, como se fosse delas próprias’ (Jones, 1984:44), demandou aparelhamento institucional para seu exercício. Nesse contexto é que foram adotadas medidas parciais para intervir na universidade, e se deu na reforma universitária.

Chauí (2001) afirma que, no período 1964-1985, foram cassados os melhores docentes, abolida a Escola Normal, responsável pela formação dos professores do curso primário, criada a Licenciatura Curta, alteradas as grades curriculares, inventados os cursos profissionalizantes (irreais), estabelecida a política do livro didático baseada no descartável e nos testes de múltipla escolha, retirados recursos destinados à manutenção e à ampliação das escolas e, sobretudo, aviltados, de maneira escandalosa, os salários e as condições gerais de trabalho dos professores.

Mas o que pretendia a classe dominante, durante o período militar, ao desmontar um patrimônio público de alta qualidade?, indaga a autora. Pretendia que a escola de primeiro e segundo graus ficasse reduzida à tarefa de alfabetizar e treinar mão de obra barata para o mercado de trabalho, responde Chauí (2001, p. 34-6). A estudiosa professora e filósofa evidencia também sua preocupação acerca

da percepção que o jovem estudante possuía da concepção de universidade em vigor na época, e assim se manifesta:

De fato, participando atualmente de debates universitários, pude observar que os jovens estudantes consideram a determinação da universidade pelo mercado e as agruras da profissionalização e da competição como algo natural e como se houvesse sido sempre assim, não lhes parecendo que as questões postas à universidade ou postas por ela à sociedade e ao Estado pudessem ter sido diversas das que hoje conhecem. Ao contrário, lendo os textos escritos entre o final dos anos 70 e início dos anos 80, observarão que os debates sobre o papel da universidade, bem como as críticas e o combate à série de reformas do ensino universitário davam relevo às questões sociais e políticas, ao significado do conhecimento e do saber numa sociedade periférica que viveu sob ditadura e lutava pela democracia, enfatizando os temas da formação, da cultura, da justiça social, da liberdade e da igualdade (CHAUÍ, 2001, p. 5-6).

Analisando o discurso político sobre educação escolar no Brasil, Ensinos Fundamental, Médio e Superior, escola e universidade, durante os 21 anos de vigência do regime militar, 1964 a 1985, José Willington Germano (2008, p. 314) sugere que se recue de volta aos anos 30 do século XX, quando, segundo ele, as Forças Armadas, notadamente o Exército, abandonam uma condição subordinada para assumir o centro do poder político, com a implantação do Estado Novo (1937-1945):

Com essa inflexão, as Forças Armadas mudam o seu discurso político. O exército deixa de tomar posições 'avançadas' e se direciona, cada vez mais, rumo ao reacionarismo, às posturas antidemocráticas e autoritárias e, finalmente, a ditadura é implantada a partir de 1964. Assim, ocorrem mudanças quanto à duração e conteúdo das intervenções militares na política brasileira, provocando fortes repercussões no campo educacional (GERMANO, 2008, p. 314).

Frigotto (2003) afirma que a educação no Brasil, particularmente nas décadas de 1960 e 1970 – de prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e aos interesses das diferentes classes e grupos sociais – foi reduzida, pelo economicismo, a mero fator de produção do “capital humano”. Asceticamente abstraída das relações de poder, passa a definir-se como uma técnica de preparar recursos humanos para o processo de produção. Essa concepção de educação como

“fator econômico” constituir-se-á numa espécie de fetiche, um poder em si, que, uma vez adquirido, independentemente das relações de força e de classe, é capaz de operar o “milagre” da equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classe e nações (FRIGOTTO, 2003, p. 18).

Nas três primeiras décadas, Gramsci já expressava seu inconformismo com o modelo de escola praticado na Itália. Descartava tanto a educação tradicional, embasada nas formas produtivas pré-capitalistas, quanto a educação pertencente aos modelos de escolas modernas, que faziam do industrialismo seu princípio pedagógico de forma interessada, interesseira, mesquinha, imediatista (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 2004, p. 24).

No Brasil, o modelo de escola adotado desde o período colonial não é diferente daquele ao qual Gramsci se opunha em seu país. Luiz Antonio Cunha (2001, p. 31), estudando a questão no caso brasileiro, corrobora a posição assumida por Gramsci na Itália, afirmando que

Na sociedade imperial-escravagista e mesmo nas primeiras décadas do período republicano, a educação escolar se organizava em função de dois pólos opostos que definiam dois mundos escolares: de um lado, o ensino superior destinado à formação das elites, em função do qual existia o ensino secundário e, em função deste, um tipo especial de ensino primário; de outro lado, o ensino profissional ministrado nas escolas agrícolas e escolas de aprendizes-artífices, destinado à formação da força de trabalho a partir de crianças órfãs, abandonadas ou simplesmente miseráveis.

A educação escolar brasileira, segundo Cunha (2001), é herdeira direta do sistema discricionário da sociedade escravagista do período imperial. Mesmo deixando de existir, o escravismo deixou marcas persistentes no modelo de escola atual, apesar do avanço do capitalismo no Brasil e de alguns períodos de maior abertura do sistema político (CUNHA, 2001, p. 31). Gramsci, polemizando com a escola jesuítica, qualificou-a de autoritária e classista, eficiente e orgânica, própria das sociedades arcaicas. Ela considerava erroneamente que o instrumento de trabalho era apenas um objeto material, uma máquina singular, um utensílio individualizado. Acerca desse modelo de escola, Gramsci (*apud* NOSELLA, 2004, p. 24) afirmava:

Com certeza os homens encontraram no industrialismo o instrumento moderno de produção. O industrialismo, porém, é bem mais que um mero instrumento empírico ou uma 'fábrica de marca americana'. É um horizonte de novos valores, de nova hegemonia, de nova civilização.

A essas críticas à escola, não escapa também o Ensino Superior. Quanto às universidades, longe de desempenharem regularmente alguma função no âmago de um sistema nacional, elas têm estado quase que permanentemente em conflito com a sociedade que as cerca. No que diz respeito à reputação pública, elas têm sido consideradas, quase permanentemente, instituições insatisfatórias; e o debate público pouco tem contribuído para sua compreensão, contentando-se em propor maneiras de reformá-las. E, se procuramos seguir a linha do conhecimento teórico, em vez da ação prática, deveremos encarar esse conflito não como uma incitação à reforma, mas como uma possível chave para a "verdadeira natureza" do papel a ser desempenhado pelas universidades (MINOGUE, 1981, p. 9).

Esse autor qualifica de arbitrárias e dogmáticas as interpretações funcionais que visualizam a universidade e seus interesses explícitos como um conjunto de contingências irrelevantes, conforme o seguinte excerto:

O hábito de visualizar a universidade em termos funcionais tornou-se tão amplamente difundido que pode se passar por verdade histórica. 'Se a universidade moderna encara a sua missão como fornecedora de funcionários públicos, administradores e tecnólogos para o país', discorre uma passagem típica de um manual moderno, 'a universidade medieval existiu para preparar religiosos, canonistas, monges e frades, professores e mestres'. Então, num desenvolvimento posterior deste discurso anacrônico, somos informados que as 'universidades... representavam as escolas de formação da ordem estabelecida' e que 'seus estudos têm sido correlacionados, mais ou menos estreitamente, com as necessidades nacionais' (MINOGUE, 1981, p. 8).

Cunha (2003) afirma que, ao longo da história da universidade, a concessão do título de bacharel, além de possibilitar o acesso ao exercício profissional, sempre representou um importante instrumento de ascensão social. Os latifundiários queriam filhos bacharéis ou 'doutores', não só como meio de se obter a formação desejável para o bom desempenho das atividades políticas e o aumento do prestígio familiar, mas como estratégia preventiva para atenuar possíveis situações de

destituição social e econômica. Os trabalhadores urbanos e os colonos estrangeiros, por sua vez, viam na escolarização dos filhos um meio de aumentar as oportunidades sociais e alcançar melhores condições de vida (CUNHA, 2003, p.157).

Silva (*apud* TRINDADE, 2001, p. 10) afirma que a Revolução Industrial, iniciada no final do século XVIII, deu seus primeiros passos na direção da produção material, evoluiu para a produção artística, influenciou a criação da indústria cultural, atualmente alcançou a esfera educacional e que

este quadro recoloca a questão das relações entre educação e sociedade e exige da universidade uma reflexão sobre sua identidade e sobre as perspectivas de interação com as instituições sociais, econômicas e políticas, inclusive repondo o problema da autonomia universitária.

Para Trindade (2001, p. 10), se o debate universitário posterior à rebelião estudantil de maio de 1968 trouxe à discussão o conflito entre a ideia de universidade “liberal” *versus* universidade “funcional”, no final do século XX, um dos desafios centrais da universidade latino-americana atualmente é como estabelecer o “equilíbrio entre qualidade, pertinência e equidade” numa instituição que deve formar para o desconhecido.

Pelas reflexões que fundamentaram as discussões desenvolvidas neste capítulo e diante da aceitação pela universidade das regras e contingências impostas pelo capital e pelas forças de mercado, conforme afirmou o conjunto de autores que desenvolveu essas idéias aqui expostas, pode-se concluir que a universidade vem experimentando um intenso processo de autonegação, ou seja, de constante crise existencial, quase sempre premida pelos fatores de produção, que privilegia o ‘fazer produtivo’. Prioriza-se a prática em detrimento do pensamento crítico, talvez pelo fato de optar pelo ‘ter’ em detrimento do ‘ser’, abrindo mão da condição básica e necessária à formação acadêmica do intelectual para a sociedade e a cidadania. Nesse mesmo sentido, Coêlho (2006, p. 44-5) acrescenta:

Compreendida e realizada, nos últimos 40 anos, como ‘espaço de profissionalização’ dos alunos, de ‘preparação para o mercado de trabalho, o mundo da produção, dos serviços e do consumo’, a universidade tem se preocupado, sobretudo em formar ‘funcionários’

para o Estado, 'peritos em saber-faze'r, profissionais, 'técnicos e especialistas' nas várias áreas da atividade humana, incluindo a filosofia, as letras, as artes e a educação. E, então, ela se nega como 'instituição acadêmica', e se transforma em 'organização' que transmite saberes instituídos, em supermercado do conhecimento, que oferece aos alunos saberes reduzidos a informações e banalizados, estereótipos, preconceitos, repetições do já dito e do já feito, produtos, disciplinas, 'conteúdos' curriculares, como se fossem certezas de uma nova religião, verdades prontas, e acabadas, resultados alcançados, pontos de chegada, enfim, imposição de esquemas de poder, de formas de ação e de reação.

A universidade forma, então, o intelectual para o mercado e a fábrica, ao contrário do que deveria fazer, isto é, formar o intelectual para a vida. Portanto, conclui-se que não há como negar tantas evidências mercadológicas grassando a universidade. Não há como não reconhecer que é no ambiente descrito que a universidade brasileira (inclusive a UG/UCG e UFG) vem implementando o Ensino Superior. É ali mesmo o lócus, o meio onde se forma o intelectual de que tanto se fala. É ali que se forma o intelectual médico, engenheiro, filósofo, sociólogo, político, historiador, advogado, jurista, jurista-professor, cientista e outros.

À evidência, pode se afirmar que o intelectual do Direito formado nessa universidade, além de "orgânico", do tipo gramsciano funcional, põe-se, em regra, em relação aos anseios e interesses do "Estado-Maior" da indústria. O "chão da fábrica" lhe é familiar; produzir e organizar estratégias para auferir lucros e dominar "mercado" é seu objetivo. Nesse tipo, está o intelectual sujeito desta pesquisa.

## **CAPÍTULO II**

### **A UNIVERSIDADE EM GOIÁS**

Se a Academia de Direito vai prestar o valioso serviço de tornar mais generalizado no sêio do povo Goiano o conhecimento dos preceitos jurídicos, menos precioso não será o seu concurso para a boa constituição do poder judiciário. D'aqui a alguns anos o Govêrno encontrará na fina flor da mocidade goiana os bacharéis necessários para o preenchimento dos cargos de judicatura e do ministério público.

(José Xavier de Almeida)

#### **1. O Curso de Direito em Goiás: primeiras iniciativas**

Aprendemos com os intelectuais modernistas Mario de Andrade, Gilberto Freyre, Sergio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior, entre outros, que “o conhecimento do passado só é válido à medida que abra novas possibilidades de futuro” (VELOSO, 2006, p. 34). Nessa perspectiva, este capítulo discute a presença da Universidade em Goiás. O ponto de partida desta discussão é a criação da Academia de Direito de Goyaz em 1898, instalada em 24 de fevereiro de 1903, como marco existencial dos institutos jurídicos do Brasil Central e particularmente do estado de Goiás, e do primeiro curso superior da região Centro-Oeste.<sup>13</sup> Discute-se o

---

<sup>13</sup> No discurso proferido por José Xavier de Almeida no salão nobre do Liceu da Cidade de Goiás em 24 de fevereiro de 1903 na sessão solene de instalação da Academia de Direito de Goyaz, o orador reforça que a Academia de Direito que acabara de instalar “[...] Não terá de conter-se dentro do apertado circulo em que a atualidade o força a agir na seleção indispensável à boa composição do poder judiciário, obrigado a aceitar dos outros Estados, sem liberdade de escolha, pela falta de

contexto político-social em que os institutos jurídicos surgiram em Goiás e as condições de possibilidades até o advento (1959) da Universidade de Goiaz (UG) e, em 1960, da Universidade Federal de Goiás (UFG).

No decorrer da discussão, buscou-se compreender o movimento interno em que se deu o processo e em função de que necessidades e influências essas universidades foram criadas. Buscou-se compreender, simultaneamente, como vêm contribuindo para a formação acadêmica e a organização da vida social e política do Estado, em especial para a formação dos intelectuais do Direito formados no terceiro quartel do século XX (Cf. Quadros 1 e 2, na Introdução, e 3, no capítulo IV, desta tese).

Além de identificar neste capítulo o contexto político-social favorável à criação quase concomitante das duas universidades referidas, é relevante para elucidar a importância do objeto de estudo desta investigação identificar os sujeitos históricos (religiosos e civis) idealizadores do projeto de criação do curso de Direito da UG/UCG e as motivações que os levaram a criação do curso, bem como à criação da UFG e a incorporação de sua Faculdade de Direito ao conjunto de suas unidades acadêmicas. Instituída pela Igreja Católica e mantida pela SGC, somada às demais unidades de Ensino Superior até então existentes, a Fundação Faculdade Goiana de Direito (FFGC) completou o número de unidades exigido pela legislação da época e instituiu a UG<sup>14</sup>. Esta tese investiga esse fato e, ainda, a trajetória da Faculdade de Direito da UFG, as sucessivas mudanças de seu espaço físico, da antiga sede da Cidade de Goiás para a nova capital do Estado e, nesta, do casarão da rua 20, no Centro, para suas novas instalações na praça Universitária, onde se encontra. Por fim, situa os institutos jurídicos que a antecederam<sup>15</sup> e contribuíram para sua criação. O idealizador da criação da Academia de Direito de Goiaz foi o

---

concorrência, os bacharéis que não puderam encontrar colocação na sua terra natal” (CASTRO, 1946, p. 25).

<sup>14</sup> A gênese do projeto de criação da UG, depois Universidade Católica de Goiás (UCG) e, finalmente, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), está no projeto de criação da Universidade do Brasil Central (UBC) gestado em junho de 1948, no interior do I Congresso Eucarístico, realizado em Goiânia em homenagem aos 25 anos de episcopado de dom Emanuel Gomes de Oliveira. Ele visava abranger todas as escolas de Ensino Superior existentes no Estado. Resultou de uma parceria entre Estado e Igreja, ou seja, entre o poder público estadual e a iniciativa privada, por meio de convênios, revelando o interesse pela instalação dessa Universidade. Mas esse “projeto [inicial] não chegou [...] a ser concretizado, foi abandonado tanto pela Igreja quanto pelo Estado, embora tenha sido aprovado como lei” (SOUZA, 1999, p. 52).

<sup>15</sup> Academia de Direito de Goiaz, Faculdade Livre de Ciências Jurídica de Goiaz (1ª fase), Escola de Direito de Goiaz, Faculdade de Direito de Goiaz (2ª fase) (CASTRO, 1946, p. 6).

jurista e político goiano Xavier de Almeida, que, na sessão de sua instalação<sup>16</sup>, realizada no recinto do salão nobre do Liceu da antiga Capital (Cidade de Goiás), prognosticou, em seu discurso, que em alguns anos o Governo encontraria na “fina flor” da mocidade goiana os bacharéis necessários ao preenchimento dos cargos de Judicatura e do Ministério Público (CASTRO, 1946, p. 21). Da análise do fragmento do discurso proferido em 1898 por Xavier de Almeida, e que serviu como epígrafe deste capítulo, percebe-se que as Instituições de Ensino Superior criadas à época (final do século XIX) tinham entre suas ‘funções’ e objetivos a ‘missão’ de formar os quadros burocráticos das estruturas de Estado que, em geral, eram preenchidos com intelectuais delas egressos.

Essa ‘missão’ da universidade consistente em prover os quadros da burocracia estatal com os intelectuais nelas formados, conforme Xavier de Almeida previa para Goiás, numa escala ampliada (Brasil/mundo), não é algo novo. Essa prática não só coincide com a própria história das universidades, mas dela sempre fez parte. As universidades criadas e dirigidas pela Igreja Católica são um bom exemplo a ilustrar essa questão: formava seus quadros de intelectuais religiosos (padres, vigários, bispos, mestres, arcebispos etc) para servi-la, preenchendo os postos estratégicos e de comando da instituição religiosa. Sobre essa ‘missão’ relacionada ao papel da universidade, Jacques Verger (1990, p. 122), afirma:

Se os Estados favoreceram a esse ponto a multiplicação das universidades foi, evidentemente, porque isso correspondia para eles a uma necessidade real e porque esperavam que essas universidades lhes fornecessem os servidores que seu crescimento burocrático exigia.

---

<sup>16</sup> Da ata de instalação da Academia de Direito e da Escola Normal do Estado de Goiaz, lavrada em 24 de fevereiro de 1903, consta que: “[...] Aos vinte e quatro dias do mês de Fevereiro de mil novecentos e três, décimo quinto da República, à uma hora da tarde, no salão do edifício do Liceu, nesta cidade de Goiaz, presentes os Exmos. Srs. Dr. José Xavier de Almeida, Presidente do Estado, Secretário da Instrução, Indústrias, Terras e Obras Públicas – Major Antônio Cupertino Xavier de Barros, que exerce interinamente esse cargo e grande número de funcionários públicos federais e estaduais e diversas famílias e pessoas gradas da sociedade, o mesmo Exmo. Sr. Dr. Xavier de Almeida, assumindo a presidência, convidou o Sr. Tenente-Coronel Miguel da Rocha Lima, Presidente do Senado, a tomar parte na mesa e tendo à sua esquerda o respectivo Secretário de Instrução, e etc. Em seguida, expondo a conveniência e a utilidade da Escola Normal e Academia de Direito, declarou as mesmas instaladas. Em ato contínuo usaram da palavra o Exmo. Sr. Desor. Matias Joaquim da Gama e Silva, pelos lentes da Academia e pelos membros do Superior Tribunal de Justiça do Estado e o Acadêmico Antônio Perilo pelo corpo discente da mesma Academia. Do que, para constar, eu Pedro Pinheiro de Lemos, Secretário designado da Academia, lavrei a presente ata que vai subscrita pelo respectivo Diretor e assinada pelo Exmo. Presidente e as demais pessoas presentes. [...]” (CASTRO, 1946, p. 23-4).

No mesmo sentido argumentam Chauí (2001, p. 5-6), Coêlho (2006, p. 44) e outros. Quanto à questão relativa à ascensão socioprofissional do intelectual pelo título acadêmico-universitário que possa ostentar, Cunha (2003, p. 157) acrescenta que

a concessão do título de bacharel, além de possibilitar o acesso ao exercício profissional, sempre representou um importante instrumento de ascensão social. Os latifundiários queriam filhos bacharéis ou 'doutores', não só como meio de se obter a formação desejável para o bom desempenho das atividades políticas e o aumento do prestígio familiar, mas como estratégia preventiva para atenuar possíveis situações de destituição social e econômica. Os trabalhadores urbanos e os colonos estrangeiros, por sua vez, viam na escolarização dos filhos um meio de aumentar as oportunidades sociais e alcançar melhores condições de vida.

Com relação à intencionalidade por parte dos que lutaram pela criação e implantação do Ensino Superior em Goiás, Baldino (1991) afirma que as mensagens presidenciais sobre o Ensino Superior em Goiás encaminhadas pelo chefe do Poder Executivo estadual ao Poder Legislativo (na abertura da primeira Sessão da Quinta Legislatura) referentes aos anos de 1905 e 1906 demonstram alguns traços do Ensino Superior que se implantava à época no estado, dos quais um era o de ser o curso de Direito voltado “apenas para filhos dos seguimentos dominantes da sociedade de então”, tanto que o número de alunos das turmas era reduzidíssimo e, na 2ª série, não houve aluno matriculado. Outro traço se refere à ausência do qualificativo “professor de Ensino Superior” dispensado aos primeiros professores daquela Academia, talvez pelo fato de ser o quadro docente preponderantemente composto de desembargadores, profissionais que não veem na docência uma atividade-fim. Na sequência, esse autor acrescenta:

Embora a Academia estivesse inserida num Estado de pouca relevância nacional, num momento de tímidas condições de infraestrutura e desenvolvimento regional, trata-se de uma das primeiras do país, sendo precedida pelas do Recife, São Paulo, Salvador, Rio de Janeiro e Belo Horizonte que no momento representavam os pólos mais dinâmicos da economia nacional (BALDINO, 1991, p. 54).

Pensando conforme Gramsci, em outro momento desta pesquisa ficou demonstrado que a escola e a universidade são instituições concebidas como importantes instrumentos de organização da vida educacional, social e política de um povo, ou da organização da cultura desse povo.

## **2 Primeiros Cursos Jurídicos Criados em Goiás**

Por meio da Lei Imperial de 11 de agosto de 1827, instituíram-se os dois primeiros cursos jurídicos no Brasil (um em São Paulo, outro em Olinda, depois transferido para o Recife). Clóvis Bevilacqua (1977) classifica esse fato como “Providencial, por haver sido promulgado cinco anos após a Independência”. E, ao dar ênfase à importância e ao significado da criação de tais cursos no país, acrescenta que o fato

[...] veio ao encontro das mais vivas aspirações da nacionalidade. Tornava-se premente, naquele momento histórico assegurar a recém-conquistada autonomia do país, pela formação de homens públicos imbuídos das novas realidades e em condições de orientar a nau do Estado, tutelada pelo Imperador, rumo aos seus grandes destinos. Essa a nobre missão confiada às duas escolas superiores, a que um decreto de 1853, atribuiu a qualificação de Faculdades de Direito<sup>17</sup> (BEVILAQUA, 1977, p. 1).

No Centro-Oeste, e particularmente em Goiás, o primeiro curso de Direito (sexto do país) foi criado por meio da Lei n. 186, de 13 de agosto de 1898, promulgada pelo então vice-presidente do estado de Goyaz, Bernardo Antônio de Faria Albernaz (BALDINO, 1991, p. 54). Com essa lei, atribuiu-se àquele instituto a denominação de Academia de Direito de Goyaz, instalada em 24 de fevereiro de

---

<sup>17</sup> “Poucos anos bastaram para que ambas se revelassem, uma ao Sul, outra ao Norte, como focos irradiantes de cultura e de idealismo. As gerações de mestres e discípulos se sucediam e tanto os valores doutrinários quanto as diretivas políticas que apregoavam impuseram-se à consciência pública, incorporando-se à tessitura da formação brasileira. Não houve, a partir daí, lance importante da nossa História imperial e republicana sem que dele participasse pelo menos um bacharel em Direito: No parlamento ou no jornalismo, na magistratura ou na cátedra, na Igreja Católica ou na Maçonaria, na alta sociedade ou na política, nas finanças ou na diplomacia, na literatura ou na música, no teatro ou na praça pública, abrindo fazendas ou erguendo cidades, impulsionando a Abolição e promovendo a República, pelejando na Guerra do Paraguai, nas revoluções democráticas e até em campos de batalha da Europa, lutando sempre, em todas as frentes, para o triunfo do Direito e da Justiça” (BEVILAQUA, 1977, p.1).

1903 no salão nobre do Lyceu de Vila Boa, antiga capital do estado, atualmente Cidade de Goiás. Tal como aconteceu em São Paulo e Olinda, esse fato veio ao encontro das mais vivas aspirações da sociedade goiana e de toda a região Centro-Oeste.

Quanto à presença da universidade no Brasil, há consenso de que ela aqui chegou tardiamente e que esse atraso se deveu às restrições feitas por Portugal<sup>18</sup> (FÁVERO, 1977; CUNHA, 1986; SILVEIRA, 1984). Tanto é que, em 1592, foi criada uma universidade no estado da Bahia pelos padres jesuítas, que recebeu o nome de Universidade do Brasil, mas ela não foi reconhecida nem autorizada pelo papa ou pelo rei de Portugal. Persistindo nas tentativas, criou-se a Universidade do Estado do Paraná, pela Lei Estadual n. 1.284, de 1912, posteriormente desautorizada pelo decreto n. 11.530, de 19 de março de 1915, em razão de a cidade de Curitiba não dispor de 100.000 habitantes, requisito legalmente exigido à época (MORHY, 2004, p. 26).

No Amazonas, segundo esse mesmo autor, houve iniciativa semelhante e, em janeiro de 1909, começou a funcionar a Escola Livre de Manáos, que passou a denominar-se Universidade de Manáos, a partir de 13 de julho de 1913. Todavia, sem sucesso, em decorrência da reforma implantada por Carlos Maximiliano, que veio em desfavor das iniciativas pioneiras tomadas nos estados do Paraná e Amazonas. Em 1920, criou-se, simbolicamente, a Universidade do Rio de Janeiro, resultante da fusão da Escola Politécnica com a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito existentes no estado até então (MORHY, 2004, p. 26).

---

<sup>18</sup> No Brasil, a universidade é uma instituição recente. Segundo Fávero (2000, p. 29), “Dadas as peculiaridades de nossa colonização, a história do ensino superior é marcada pela coexistência de elementos diversos, o que vai se refletir também nas instituições universitárias. O ensino superior, desde seu início, apresenta-se desprovido de caráter nacional, influenciado por espírito colonialista e colonizador. Recebemos, não apenas uma herança cultural, mas também uma herança e uma tradição de dependência econômica e social. Mantinha-se o privilégio de se fazer um curso superior, pela simples razão de persistir o privilégio de riqueza e de classe. Havia uma convergência na maneira de conceber essas instituições de ensino, tanto por parte das classes dominantes, quanto dos setores intermediários: de modo geral, poucos eram os que orientavam seus cursos para os problemas de nossa realidade. Criadas somente no início do século passado, as escolas superiores nasceram desprovidas de um papel criador e inovador em nossa realidade. Organizaram-se formalmente como um serviço público, mantidas e controladas pelo governo e voltadas, sobretudo, para a preparação de profissionais liberais: médicos, advogados, engenheiros. Para uma sociedade essencialmente agrária e dependente, são os cursos de Medicina, de Direito e de Engenharia que servem de instrumento para a ascensão social, manutenção e consolidação do regime”.

Para Olival (1992), foi a partir da Universidade do Rio de Janeiro, então Capital Federal, que começaram a ser criadas universidades em outros grandes centros, impondo-se a necessidade de adequação das universidades a cada região do país. Daí, surgiu, no Seminário de Curitiba, o plano de dividir o Brasil, para tal fim, em quatro regiões, quais sejam: Norte-Noroeste, Nordeste, Centro e Sul.

[...] o surgimento do conceito válido de que o conhecimento simultâneo da realidade regional, nacional e mundial exigia, como condição essencial à integração da universidade, através de um planejamento mais adequado nos setores de ensino profissional, da pesquisa pura e aplicada, extensão de cultura geral autêntica em nível de apresentação popular a todos – um verdadeiro sentido de democratização da cultura, difusão e conservação dos valores culturais já existentes que iam se firmando positivamente (MORHY, 2004, p. 27).

Em 1930, criou-se o Ministério da Educação e da Saúde e, no ano seguinte, instituiu-se mais uma reforma universitária por meio do Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, denominada Reforma Francisco Campos, que teve o mérito de criar o primeiro Estatuto da Universidade Brasileira, que estabelecia, entre outras conquistas:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (MORHY, 2004, p. 26-7).

Essa reforma estabelecia que, para a criação de qualquer universidade, seria necessária a existência de pelo menos três faculdades, uma de Direito, uma de Medicina e uma de Engenharia, ou, no lugar de qualquer uma delas, uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Para Morhy (2004, p. 27), os conceitos de universidade oficializados pela Reforma Francisco Campos foram superados pelas ideias associadas à criação da Universidade de São Paulo e pelo Manifesto dos Pioneiros dirigido ao povo brasileiro e ao governo, em março de 1932.

O Manifesto foi, ao certo, a mais importante bandeira em defesa de mudanças educacionais no Brasil no período de 1932 a 1942. Incentivava maior prioridade à educação e, ao mesmo tempo, defendia uma reforma integral da organização e do método de toda a educação nacional. Colocava a educação como o principal e mais grave dos problemas na hierarquia das questões nacionais. Pretendia substituir a educação estática por um processo dinâmico desde o jardim da infância até a universidade. Defendia e propugnava por pesquisa na universidade, incluindo dedicação em regime de tempo integral por parte dos professores, o desenvolvimento da faculdade produtora e criadora do aluno, associada ao aprendizado em todos os níveis.

Em 1934, criou-se a Universidade de São Paulo (USP). Seus idealizadores e fundadores – Fernando de Azevedo, Júlio de Mesquita Filho, Antônio Ferreira de Almeida Júnior e Raul Briquet – são signatários do Manifesto dos Pioneiros. O projeto da USP foi inspirado no modelo universitário europeu, chegando a contar, num primeiro momento, com professores e cientistas oriundos de universidades da Alemanha, da França e da Itália em seu quadro docente (MOHRY, 2004, p. 28).

Em 1935, criou-se a Universidade do Distrito Federal, extinta logo após e absorvida pela Universidade do Brasil, antes denominada Universidade do Rio de Janeiro. Nos anos 1940, outras universidades públicas e particulares foram criadas por meio de associação de faculdades existentes, a exemplo do que ocorreu em Minas Gerais.

Reuniram-se, em 1927, as faculdades de Direito, Engenharia, Medicina e Odontologia e Farmácia para viabilizar a criação da Universidade de Minas Gerais (UMG), hoje (UFMG). Foram criadas na mesma década de 1940 a Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e as Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, do Rio de Janeiro, do Paraná e do Rio Grande do Sul.

Em 1950, o Brasil contava com cerca de dez universidades em funcionamento em seu território, além de numerosas instituições isoladas de Educação Superior. No início da década de 1960, o número de universidades era superior a vinte, e já tomava corpo um movimento de intelectuais e cientistas, ao qual se somava o movimento estudantil, que se organizava em associações bastante ativas com o objetivo de reivindicar mudanças na educação e especialmente nas universidades.

Foi nessa época que surgiu a ideia de criação da Universidade de Brasília (UnB) como modelo inovador (MOHRY, 2004, p. 29).

Transitando do plano nacional para o regional, deve-se ressaltar que, antes mesmo da criação da UnB, criou-se a Universidade de Goyaz por meio do Decreto Presidencial n. 47.041, de 17 de outubro de 1959, transformada em 1971 na Universidade Católica de Goiás (UCG), mantida pela SCG. Em dezembro do ano seguinte, pela Lei Federal n. 3.834-C, foram criadas duas outras universidades federais, uma em Goiás, a Universidade Federal de Goiás (UFG), e outra, a Universidade de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul (RS). Em seu artigo primeiro, essa Lei estabelece:

Art.1º É criada a Universidade Federal de Goiás, com sede em Goiânia, Capital do Estado de Goiás, integrada no Ministério da Educação e Cultura e incluída na categoria constante do item I do Artigo 3º. Da Lei n.1254 de 4 de dezembro de 1950.

Parágrafo único. A Universidade Federal de Goiás terá personalidade jurídica e gozará de autonomia didática, financeira, administrativa e disciplinar, na forma da lei.

Em 15 de dezembro de 1961, instituiu-se a Fundação Universidade de Brasília e, um mês depois, em 15 de janeiro de 1962, criou-se a UnB, adotando, segundo Morhy (2004, p. 29 ), o modelo norte-americano.

Em outro momento desta pesquisa afirmou-se que a Faculdade de Direito da UFG é a primeira instituição de Ensino Superior do Centro-Oeste e que sua criação se deu em agosto de 1898. Baldino (1991, p. 50), em estudo sobre o ensino superior em Goiás, mostra que em mensagem presidencial encaminhada ao Congresso Legislativo de Goiás (1903) José Xavier de Almeida assim se manifestou: “Acaba o ensino público de receber [...] vigoroso impulso com a instalação da Eschola Normal e da Academia de Direito”.

José Xavier de Almeida<sup>19</sup> foi o principal idealizador da criação da Academia de Direito de Goyaz. Foi no seu discurso de instalação da Academia que enfatizou: “dentro de alguns anos, a partir daquele momento, o Governo encontraria na ‘fina flor’ da mocidade goiana, os bacharéis necessários para o preenchimento dos cargos de

---

<sup>19</sup> Secretário do Interior, Justiça e Segurança Pública, à época, e posteriormente presidente do Estado.

Judicatura e do Ministério Público” (CASTRO, 1946, p. 21). Esse curso representava um grande avanço para a juventude goiana, para o Centro-Oeste e para estado de Goiás, em particular. Esperava-se que as estruturas de poder do estado (Magistratura, Ministério Público, Segurança Pública e outras carreiras jurídicas) tivessem suas vagas ocupadas pelos jovens intelectuais do Direito formados naquela Academia. Assim, deu-se início ao curso, com a primeira turma composta de 16 acadêmicos.<sup>20</sup>

O primeiro quadro de professores era composto de seis docentes, dos quais, conforme mencionado, cinco pertenciam ao Poder Judiciário como desembargadores – Luiz Gonzaga Jaime, Joaquim da Gama e Silva, Coriolano Augusto de Loiola, Vicente Miguel da Silva e Antônio Pereira de Abreu – e apenas um, ao Ministério Público Federal, como procurador da República, Sebastião Fleuri Curado.

A necessidade do Estado de prover os cargos da Magistratura, do Ministério Público e demais carreiras jurídicas era algo perceptível e clamava por urgência. Castro (1946, p. 18), nesse sentido, afirma que

o próprio Estado sofria as conseqüências decorrentes da impossibilidade de ver seus filhos aptos ao exercício das profissões liberais ou técnicas, em tôda a longa faixa do seu território. [...] O pequeníssimo número de moços que daqui se abalavam na conquista dos cursos superiores, deixavam, ao término de seus estudos, seduzir-se pelo encanto e confôrto dos centros maiores e por lá ficavam. Os que voltavam à terra natal vinham acalentando mais altas aspirações e não se sentiam atraídos pela simples advocacia de roça, promotoria e mesmo pela judicatura. Ingressavam na política ou na alta administração. O resultado é que muitas comarcas ficavam desprovidas de juízes e todos os cargos judiciários e do ministério público eram exercidos por leigos, com grave prejuízo para administração da justiça.

Mesmo considerando o elevado significado que a Academia representava para a sociedade goiana e para o Centro-Oeste, ela foi fechada ‘provisoriamente’, por meio do Decreto n. 2.581, de 18 de dezembro de 1909, aprovado pelo

---

<sup>20</sup> 1) Antônio Perillo, 2) Artur Abdon Póvoa, 3) João Cardoso D’Ávila, 4) Artur Pereira de Abreu, 5) Mário D’Alencatro Caiado, 6) Odorico Gonzaga de Siqueira, 7) Rodolfo Luz Vieira, 8) José Bernardino Rodrigues de Moraes, 9) Saturnino Sebastião de Azevedo, 10) Domingos Ferreira da Silva, 11) Horácio José de Azevedo, 12) João Marimbondo da Trindade, 13) Airosa Alves de Castro, 14) Coriolano Loiola Xavier Brandão, 15) João da Costa Oliveira e 16) Pedro Pinheiro Lemos. Foi orador da turma o bacharelado Artur Abdon Póvoa (CASTRO, 1946, p. 37).

Congresso Legislativo, e pela Lei n. 362, de 30 de junho de 1910. Em razão dessa decisão governamental, Goiás até 1916 não mais dispôs de estabelecimento de ensino jurídico, uma vez que a Academia não retomou suas atividades, sendo definitivamente fechada. Contudo, os bons resultados apresentados pela extinta Academia de Direito ensejou que um grupo de goianos, tendo à frente o juiz de Direito Luiz Ramos de Oliveira Couto, promovesse a criação de outro estabelecimento de ensino em 10 de junho de 1916, que, num primeiro momento, recebeu o nome de Faculdade Livre de Direito e, mais tarde, em 20 de março de 1917, tornou-se a Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais. A instalação desta Faculdade ocorreu em 1º de julho de 1916, perdurando até a colação de grau de sua primeira e única turma, ocorrida em 25 de dezembro de 1920. Castro (1946, p. 79) afirma que

[...] já se murmurava, na Capital de Goyaz, a possibilidade de um dissídio entre o diretor do estabelecimento e grande parte da Congregação. Pensava-se mesmo na fundação de outra Faculdade de Direito, contando os pioneiros da iniciativa com os membros do Superior Tribunal de Justiça do Estado, para constituição do respectivo corpo docente. [...] [A] renúncia de vários lentes [encerrou] o ciclo de sua curta e preciosa existência.

Em 1921, assim que o Cel. Eugênio Rodrigues Jardim assumiu o governo, cogitou-se, em bases sólidas, a reorganização do ensino jurídico no estado de Goiás. Dez dias após tomar posse, o novo presidente convocou os antigos professores que, por dissensões com a direção do Instituto, haviam deixado a cátedra da Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais, para que fossem lançadas as bases da fundação de outro estabelecimento de ensino, de cujo corpo docente deveriam participar membros do Superior Tribunal de Justiça e outros elementos de reconhecida projeção nas letras jurídicas do estado (CASTRO, 1946, p. 83).

Para consolidação desse intento, o Congresso Legislativo, por meio da Lei n. 696, de 27 de julho de 1921, delegou ao presidente do Estado os necessários poderes para subvencionar uma Faculdade Livre de Direito, cujo regulamento ficou a cargo da nova congregação *ad referendum* do governo. Essa lei também validava todos os diplomas de bacharel expedidos pela Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais.

Da reunião da congregação, realizada em 30 de julho de 1921, resultou a criação do novo instituto de ensino jurídico, denominado Faculdade de Direito do Estado de Goiás, instalada solenemente em 18 de agosto de 1921. Sua diretoria foi composta por Emilio Francisco Póvoa (diretor), Mário d'Alencastro Caiado (vice-diretor) e Sebastião Fleuri Curado (tesoureiro).

Em 15 de fevereiro de 1926, a congregação novamente se reuniu para definir sobre seu fechamento, em razão de difíceis condições financeiras, uma vez que o presidente do Estado, Brasil Ramos Caiado, retirou a subvenção até então concedida pelo estado à Faculdade de Direito de Goiás. A subvenção foi transferida para a Escola de Direito de Goiás, na antiga capital, cujo diretor era Agenor de Castro.

Em 1932, uma comissão de bacharéis goianos apresentou ao chefe do Governo Provisório da República memorial em defesa de seus títulos científicos, oportunidade em que indicava motivos variados e complexos que determinaram a necessidade da criação e manutenção de um instituto de ensino jurídico em Goiás. Dentre os principais motivos, destacava o fato de Goiás ser um estado longínquo, sem meios de fácil comunicação, desde os primórdios da República e que, após a organização de sua magistratura, com o aproveitamento dos membros respectivos então existentes, vinha lutando sempre com a falta de bacharéis para provimento dos cargos judiciários. Afastados, assim, pela distância dos centros de maior cultura do País, os goianos sentiam-se sempre em dificuldades para continuar, fora do Estado, os estudos aqui encetados, tornando-se o diploma científico um privilégio dos favorecidos da fortuna, dos bafejadores pela sorte (CASTRO, 1946, p. 2).

Tratando da reabertura da Faculdade de Direito de Goiás, esse mesmo autor afirma que “não foi difícil ao ilustre Diretor antever – em seu brilhante discurso congratulatório – a futura equiparação da Faculdade, o que de fato se verificou quinze anos depois”. No discurso, o diretor do novo Instituto de Ensino Superior, desembargador Emílio Povoá, afirmava:

Sob os auspícios do Exmo. Govêrno do Estado, acabámos de fundar a Faculdade de Direito do Estado de Goiás, cuja instalação ora presenciamos. Animados do louvável desejo de dotar a nossa remota Capital de um instituto de ensino superior, onde se lecionassem tôdas as disciplinas de que se compõem os cursos de Ciências Jurídicas e Sociais, a fim de nele se habilitarem os nossos jovens patrícios aos cargos da magistratura e ao exercício da nobre

profissão de advogado, tomamos a iniciativa desta fundação, com a única e exclusiva preocupação de prestarmos relevante serviço à mocidade estudiosa e ao nosso próprio torrão natal, que, devido a sua situação geográfica, necessita mais do que qualquer outro lugar, de um instituto dessa natureza (CASTRO, 1946, p. 88).

Nesse discurso, o diretor externava o que aquela Faculdade significava para os goianos em relação à educação e à cultura do povo, ao progresso social, econômico e cultural de todo o estado de Goiás e do Centro-Oeste.

A Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais também enfrentou forte crise. Ante a dissidência e o voluntário afastamento de alguns professores, passou a se denominar Escola de Direito de Goiás, permanecendo em atividade de 1921 a 1937, até que, em 07 de junho de 1937, por meio do Decreto n. 1947, o governador do estado, Pedro Ludovico Teixeira, resolveu incorporá-la à Faculdade de Direito de Goiás, na forma da legislação federal sobre o ensino. Os professores e alunos foram transferidos, segundo previa o decreto (CASTRO, 1946, p. 183).

Em 18 de fevereiro de 1937, decidiu-se, em sessão da congregação presidida pelo diretor, Albatênio de Godói, a transferência da Faculdade de Direito para a cidade de Goiânia, que se encontrava em fase adiantada de construção. Muitos dos prédios públicos já se encontravam prontos e vários deles abrigavam órgãos estaduais e federais. Castro (1946, p. 183), discorrendo sobre a mudança, afirma que “prosseguiu normalmente a Faculdade de Direito em sua nova sede, [casarão da Rua 20] não apresentando o ano letivo de 1937, ali, qualquer alteração digna de registro”.

Durante cinco anos, a Faculdade de Direito enfrentou muitas dificuldades, já que seu corpo docente não contava com os dois terços de catedráticos exigidos pela lei, chegando a circular por várias vezes a notícia de que as autoridades superiores do ensino poderiam providenciar seu fechamento. A faculdade, por sua vez, era compelida a realizar concursos, mas via-se impossibilitada de fazê-lo em razão da carência de catedráticos, existente em todas as faculdades e universidades do país, para compor bancas. Muitos docentes deixaram seus cargos e se afastaram da docência em virtude do Decreto-Lei n. 24, do governo federal, que proibia a acumulação de cargos públicos, algo que até então apenas os docentes poderiam fazer (CASTRO, 1946, p. 183).

Visando adequar seu quadro de professores à nova realidade imposta pela lei federal, por meio do Decreto-Lei n. 5.997, de agosto de 1942, foi determinada a

transferência da manutenção da Faculdade de Direito de Goiás a uma fundação, que seria criada para esse fim. Foi Colemar Natal e Silva quem apresentou o esboço dos estatutos instituidores da fundação. Segundo o professor, a fundação deveria estar organizada em sessenta dias, a contar de 28 de agosto de 1942. O prazo não foi cumprido, sendo prorrogado pelo Decreto-Lei n. 7.258, de 31 de março de 1943. Finalmente, criou-se a fundação.

Alguns dos antigos professores foram reintegrados aos quadros da Faculdade de Direito. A partir daí, ficaram juridicamente vinculados à nova Fundação Faculdade de Direito de Goiás. Com o retorno dos docentes, o ambiente acadêmico voltou à tranquilidade, permitindo que novas articulações fossem feitas rumo a outro objetivo, a federalização da faculdade. O ambiente de instabilidade, o desligamento de professores, a proibição de acumulação de cargos públicos, a criação da fundação para 'abrigar' a Faculdade de Direito, são marcos do movimento de luta pela federalização da faculdade, o que viria a acontecer por força da Lei n. 604, de 03 de janeiro de 1949 (ALVES, 2000, p. 98).

### **3 Faculdade Goiana de Direito: de embrião da UG à criação da UCG e PUC Goiás**

A história das Instituições de Ensino Superior no Brasil, e no Centro-Oeste, em particular, registra que a UG, depois UCG e hoje, PUC Goiás, mantidas pela SGC, e a UFG são as universidades mais antigas da Região. No contexto do processo de criação e consolidação das faculdades e dos Institutos de Ensino Superior em Goiás, nos anos 1940 dom Emanuel Gomes de Oliveira lançou o projeto para criar a Universidade do Brasil Central (UBC).

Em 20 de outubro daquele mesmo ano, 1948, o então governador Jerônimo Coimbra Bueno criou a UBC pela Lei n. 192, com os fins de incentivar e promover a pesquisa e a cultura científica, literária, filosófica e artística; formar profissionais habilitados, especialmente para as necessidades do interior do país; promover o intercâmbio cultural e técnico com as outras universidades brasileiras e instituições científicas e técnicas, nacionais e estrangeiras. No entanto, essa universidade não chegou a ser instalada. Posteriormente (1959), dom Fernando Gomes dos Santos, dando sequência ao projeto iniciado por dom Emanuel, quando da realização do I Congresso Eucarístico Nacional, conseguiu criar a Universidade de Goyaz (UG).

Antes, porém, em 19 de março de 1954, foi instituída a Sociedade de Educação e Ensino de Goiás (Seeg) com a incumbência de dirigir os estabelecimentos de Ensino Médio e Fundamental da Mitra Diocesana, de instalar e manter a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e fundar a Universidade. Iniciou-se, assim, a formação do Núcleo Universitário composto de faculdades ou escolas criadas ou mantidas pela Arquidiocese de Goiânia, que viabilizou a criação da UG.

A Faculdade Goiana de Direito foi autorizada a funcionar pelo Decreto Federal n. 46.208, de 12 de junho de 1959. Esse mesmo Decreto autorizou a realização, no mês de julho do mesmo ano, do primeiro exame de habilitação de candidatos, hoje conhecido como vestibular. Em 1965, a Faculdade é reconhecida pelo Decreto n. 56.283, de 13 de maio daquele ano, que, em seguida e já incorporada à UG desde a criação desta, passou a denominar-se Faculdade de Direito da UG. Por meio do decreto presidencial n. 68.917, de 19 de junho de 1971, a Universidade de Goyaz passou a denominar-se Universidade Católica de Goiás (UCG).

O curso de Bacharelado em Direito, com um total de 24 disciplinas, foi criado e programado para ocorrer em um período de cinco anos. Contava, à época, com apenas 15 docentes, livres ou catedráticos. Os demais pertenciam à Magistratura, ao Ministério Público e à Advocacia. Cabe acrescentar que a UCG, ao longo de seus cinquenta anos de existência, consolidou-se como uma das mais importantes Instituições de Ensino Superior do Centro-Oeste. Conta com cinco câmpus<sup>21</sup> e, em 08 de setembro de 2009, foi erigida à categoria de Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás).

A Igreja Católica, na década de 1940, já se encontrava em plena atuação nos campos político e educacional em Goiás e marcava sua posição no Centro-Oeste e nos demais Estados da Federação brasileira dentro de uma estratégia político-religiosa visando consolidar e ampliar influências políticas de sacralização da sociedade e do desenvolvimento de novos acordos com instituições da 'sociedade política' e 'civil', na ótica de uma nova cristandade. Tanto é que dom Emanuel, arcebispo de Goiás, conforme mencionado, já se encontrava à frente de um forte

---

<sup>21</sup> Quatro dos câmpus (I, II, III e V) localizam-se em Goiânia e outro (IV), em Ipameri. A PUC Goiás oferece atualmente 50 cursos de Graduação, 70 cursos de Especialização (Pós-Graduação *lato sensu* em 112 turmas), 15 cursos de Mestrado e 3, de Doutorado (Pós-Graduação *stricto sensu*) (PROPE/UCG, 2010).

movimento da Igreja objetivando criar uma universidade de orientação católica em Goiás, antes mesmo de 1959, ano em que a UG foi criada.

Agindo nesse sentido, dom Fernando fez tramitar junto aos órgãos competentes do Ministério da Educação pedido com esse objetivo, o qual, de forma surpreendente, foi aprovado. Instituiu-se, assim, em 1959, a UG, posteriormente transformada em UCG<sup>22</sup> e que, ao completar cinquenta anos de existência, foi elevada à condição de PUC Goiás.

#### **4.A Faculdade de Direito de Goiás: da federalização à criação da UFG**

O período compreendido de 1943 a 1949 foi marcado por uma grande movimentação no ambiente acadêmico-administrativo da Faculdade de Direito de Goiás. Após sua federalização, passou-se a cogitar a fundação da UFG.

O ambiente de instabilidade, o desligamento de professores, a proibição de acumulação de cargos públicos, a criação da fundação para 'abrigar' a Faculdade de Direito, são marcos do movimento de luta pela federalização da faculdade, o que viria a acontecer por força da Lei n. 604, de 03 de janeiro de 1949 (ALVES, 2000, p. 98). Olival (1992, p. 25), tratando das realizações e dos projetos de Colemar Natal e Silva no campo da cultura em Goiás, observa que

quem quer que se proponha a fazer, com profundidade, estudo e análise conclusivos da realidade atual da universidade, não apenas da nossa, mas, de modo mais abrangente, da universidade brasileira, terá que encarar, de frente, o aspecto prioritário da interligação da vida universitária com as condições, ou melhor, com as características que a conjuntura, quer pedagógica, quer social e econômica, de hoje, apresentam.

---

<sup>22</sup> Dom Fernando Gomes dos Santos, sucedendo dom Emanuel, deu continuidade à sua obra. A UG, posteriormente UCG, a exemplo de outras Instituições de Ensino Superior brasileiras, originou-se do Consórcio de Institutos e Faculdades isoladas, tais como: a Fundação Faculdade Goiana de Direito, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a Faculdade de Serviços Sociais, a Escola de Enfermeiras do Hospital São Vicente de Paulo, a Faculdade de Ciências Econômicas e a Escola de Belas Artes (embrião do Curso de Arquitetura). Alves (2000, p.112) destaca a importância que o Estado teve para a consolidação do Ensino Superior particular, "pois cedeu inúmeras subvenções e privilégios para o setor privado. Até então, no ensino superior, a prática era a do ensino particular não gratuito, porém auxiliado pelas subvenções estatais".

A Faculdade de Direito, que passava a integrar a UFG junto com as demais unidades acadêmicas, tinha sede própria situada na rua 20, n. 179, Centro, no chamado depois de antigo casarão da rua 20. Posteriormente, passou a ocupar as atuais instalações em frente à praça Universitária. Alves (2000, p. 174) afirma que

a trajetória da Faculdade de Direito foi marcada, desde sua criação, pelos embates travados no âmbito estatal e da sociedade civil. As lutas e vitórias conseguidas podem ser computadas como conquistas daqueles que acreditaram ser possível criar e constituir uma instituição de ensino superior e fazer dessa um centro acadêmico capaz de lutar não só por seus interesses, mas também pelos da coletividade. A Faculdade de Direito pode então ser considerada a pioneira em Goiás, mas também uma grande 'guerreira', que conseguiu para si, entre outros, o mérito de ter tido uma contribuição decisiva para a implantação da Universidade Federal de Goiás.

Uma vez criada a UFG, o que ocorreu no final do governo Juscelino Kubitschek de Oliveira, Colemar Natal e Silva (um de seus idealizadores e primeiro reitor), em solenidade realizada em 07 de março de 1961, apressou-se em inaugurá-la, o que ocorreu bem no início do governo Jânio Quadros, que aceitou o convite para proferir a aula inaugural, mas outorgou poderes ao professor Ademar Martins para representá-lo.

Segundo Olival (1992, p. 77), a primeira semana de planejamento contou com a participação de personalidades como Agostinho Silva, Benedito Silva, Darcy Ribeiro, Ernesto de Oliveira Júnior, Walnir Chagas, entre outros educadores. E, assim, a UFG seguiu firme, fazendo sua história. História que se confunde com os ideais, a dedicação, o pensamento político e demais méritos de seus combativos mentores intelectuais. Nessa trajetória, pôde e poderá a UFG contar com sua centenária Faculdade de Direito na construção de novas perspectivas em prol do conhecimento, da pesquisa científica, da extensão e da organização da cultura.

Antes de se criar a UFG, as unidades de Ensino Superior existentes no Estado e que posteriormente contribuíram de alguma forma para a sua criação<sup>23</sup> foram: a Faculdade de Direito de Goiaz, que capitaneou a luta pela criação da

---

<sup>23</sup> “Respondendo à indagação da ilustrada Professora de História, Eliane Dayrel, quando perguntou qual o primeiro ato concreto para a realização desse ideal, coube-nos responder haver sido a instituição de uma Comissão Permanente Pró-Criação da Universidade, por nós idealizada, instalada na Faculdade de Direito da Rua 20, composta das Diretorias de cada uma das 5 unidades que viriam a integrar a Universidade e Representações estudantis de cada uma delas” (OLIVAL, 1992, p. 77).

Universidade, única escola de Ensino Superior federalizada existente até então em Goiás; a Faculdade de Farmácia e Odontologia, que, transferida da cidade de Goiás em estado precário de funcionamento, sofreu total reestruturação; a Faculdade de Medicina, a Escola de Engenharia e o Conservatório Goiano de Música (OLIVAL, 1992, p. 29).

A UFG atualmente conta com quatro câmpus universitários. Localizam-se em Goiânia o Câmpus Colemar Natal e Silva (Câmpus I)<sup>24</sup> e o Câmpus Samambaia (Câmpus II)<sup>25</sup>; os demais situam-se em Catalão, Jataí e Cidade de Goiás; as unidades da UFG com sede em Goiânia oferecem 74 cursos de Graduação; a unidade de Catalão (CAC) oferece 20 cursos de Graduação; a de Jataí (CAJ)<sup>26</sup> oferece 21 cursos, e, na Cidade de Goiás, a UFG oferece 3 cursos, totalizando, portanto, 118 cursos de Graduação. Na Pós-Graduação, oferece 58 cursos de Especialização, 34 Mestrados e 13 Doutorados (PRPPG/UFG, 2008; UFG/EDITAL n.081/2008).

## **5. UG, UCG e UFG: idealizadores, contexto histórico de criação, motivação e intencionalidade**

No contexto econômico, político e social do século XX, foram criadas as primeiras universidades católicas no Brasil. Em 27 de março de 1946, no Rio de Janeiro, realizou-se a primeira sessão solene dos cursos pela primeira vez como universidade (CASALI, 1995, p. 141).

Em Goiás, a articulação política e político-religiosa em prol da criação de duas universidades, uma de orientação católica, a UG, e a outra de natureza pública, a UFG (movimento ocorrido nas décadas de 1940, 1950 e início da década de 1960), foi de profundas transformações para a vida da sociedade brasileira e particularmente do Centro-Oeste e do estado de Goiás. O imenso vazio econômico, cultural e político do país gerava então inquietações nas grandes cidades e outros movimentos políticos, culturais e artísticos como greves operárias, criação do Partido

---

<sup>24</sup> Situado na praça Universitária, setor Universitário.

<sup>25</sup> Situado no setor Samambaia, em Goiânia.

<sup>26</sup> Os câmpus referidos estão situados nas cidades do interior goiano que lhes conferiram seus nomes.

Comunista Brasileiro, Semana de Arte Moderna, revolta do Forte de Copacabana (CASALI, 1995, p. 9).

A falta de projetos nacionais fez explodir movimentos revolucionários na maioria dos países latino-americanos nos primeiros anos da década de 1930, quase todos desembocando em soluções populistas, reformistas. No Brasil, essa constatação de Casali se confirma com os governos Vargas, JK e Jânio Quadros, este, por curto período de oito meses, em razão da polêmica renúncia de seu titular. Foi nesse ambiente político, segundo Casali, que foram levados a termo os projetos de fundação das universidades católicas. Sobre a Igreja Católica e seus projetos, este autor acrescenta:

A hierarquia eclesiástica brasileira demonstrou ter se dado conta do vazio religioso em [...] que se arrastava a Igreja, desde sua separação do Estado Republicano em 1890. Sob liderança de D. Leme, a partir da Capital da República a Igreja, alijada pelo Estado, projetou sua reentrada na sociedade brasileira através de um movimento surpreendentemente sistemático, organizado, bem articulado e aparelhado em âmbito nacional. É no bojo desse movimento explícito de “restauração da Igreja no Brasil” que se elabora o projeto e, finalmente, se funda a Universidade Católica brasileira (CASALI, 1995, p. 9-10).

As duas primeiras Universidades Católicas criadas no Brasil foram a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), ambas em 1946. No século XX, além das universidades católicas referidas, foram criadas várias outras universidades (públicas e privadas) no território brasileiro, entre elas a UCG (1959) e a UFG (1960).

Foi no contexto do processo de criação e consolidação das faculdades e dos Institutos de Ensino Superior em Goiás (públicos e privados) nos anos 1940 que o arcebispo dom Emanuel Gomes de Oliveira, aproveitando-se da realização em Goiânia do I Congresso Eucarístico Nacional, em junho de 1948, lançou o projeto para criar a UBC, a primeira do Centro-Oeste, que foi legalmente criada pelo governo do Estado de Goiás, mas não chegou a ser instalada.

O I Congresso Eucarístico Nacional foi realizado em Goiânia, conforme afirmamos em outro momento desta tese, celebrando também os 25 anos de episcopado do arcebispo dom Emanuel Gomes de Oliveira, contando com a

presença de inúmeras autoridades eclesiásticas e políticas de projeção nacional. Foi nesse momento propício que dom Emanuel, estrategicamente e com a habilidade político-religiosa que lhe era peculiar, tomou as primeiras providências para a fundação da primeira universidade do Brasil Central (MARTINS, 2002, p. 16).

Na sequência desse projeto gestado no seio da Igreja católica pelo líder religioso dom Emanuel Gomes de Oliveira, instituiu-se a Seeg, em 19 de março de 1954, com a incumbência de dirigir os estabelecimentos de Ensino Médio e Fundamental da Mitra Diocesana, de instalar e manter a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e fundar a Universidade. Deu-se aí o início da formação do Núcleo Universitário composto de faculdades ou escolas criadas ou mantidas pela Arquidiocese de Goiânia que viabilizou a criação da UG.

Os estatutos constitutivos que deram existência e personalidade jurídica à Fundação Faculdade Goiana de Direito (FFGD), embrião da UG, foram subscritos pelas seguintes autoridades religiosas e civis: dom Emanuel Gomes de Oliveira, arcebispo de Goiás (idealizador do projeto), dom Abel Ribeiro, bispo auxiliar, Pe. Artur Bonotti, Colemar Natal e Silva, Francisco Balduino Santa Cruz, Pe. Isidro Balsells, Vicente Umbelino de Sousa, Augusto Fleury Curado, Clóvis Roberto Esselin, Francisco Machado da Fonseca, J. Lopes de Prado e Waldir Luiz Costa.

Colemar Natal e Silva, como se viu, além de integrar o grupo que lutava pela criação da Fundação Faculdade Goiana de Direito (FFGD), de iniciativa da Igreja Católica, lutou também de forma aguerrida e intransigente pela criação da UFG, tanto que foi nomeado seu primeiro reitor, conforme mencionado em outros momentos desta pesquisa.

Sobre os feitos de dom Emanuel no campo da educação em Goiás, em especial no Ensino Primário<sup>27</sup>, Secundário e Superior, obviamente na realização dos

---

<sup>27</sup> “O Ensino de Primeiro Grau promoveu a fusão do antigo curso primário (com quatro a cinco anos de duração), e do curso ginasial, com quatro anos de duração, este último considerado, até 1971, ensino secundário. O Ensino fundamental é uma das etapas da educação básica no Brasil. Tem duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as crianças com idade entre seis e 14 anos. Regulamentado por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, sua origem remonta ao Ensino de Primeiro Grau, que promoveu a fusão dos antigos curso primário (com quatro a cinco anos de duração), e do curso ginasial, com quatro anos de duração, este último considerado, até 1971, ensino secundário. A organização do ensino fundamental divide-o, na prática, em dois ciclos. O primeiro que corresponde aos primeiros cinco anos (chamados anos iniciais do ensino fundamental) é desenvolvido, usualmente, em classes com um único professor regente. O segundo ciclo corresponde aos anos finais, nos quais o trabalho pedagógico é desenvolvido por uma equipe de professores especialistas em diferentes disciplinas. Essa forma de organização do ensino fundamental remonta à antiga divisão do ensino primário em relação ao primeiro ciclo do ensino

projetos político-religiosos da Igreja na construção de uma nova cristandade, José Trindade da Fonseca e Silva (2006, p. 454) acrescenta:

Compreendeu dom Emanuel que a salvação de uma diocese e quiçá do Brasil estaria na educação da juventude, aliás vocação inata, como salesiano que é. Em 1922 o Estado de Goiás só tinha um estabelecimento oficial de ensino secundário. Esse era a Liceu de Goiás, custeado pelo Estado. [...] a cidade tranquila de Bonfim, foi a preferida para o início desse grande e precípua apostolado. Começam as obras em 1924; em 1927 é inaugurado. Num feliz dia treze de Dezembro chegam os Padres Salesianos, para, em 1932 receber as láureas de Ginásio Oficializado, com o nome sugestivo e digno de 'Ginásio Arquidiocesano Anchieta'. Era a grande marcha pela instrução.

As obras do líder religioso dom Emanuel Gomes de Oliveira não param. Prosseguem firmes em prol da educação em Goiás. Ainda na cidade de Bonfim, atual Silvânia, ao lado do ginásio surge a modelar Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, hoje Ginásio Oficial, dirigida pelas educadoras irmãs Salesianas. Mais ao sul da diocese, em Morrinhos, outro ginásio oficial é entregue aos beneméritos padres estigmatinos. Com a chegada da estrada de ferro de Goiás, Anápolis se torna cidade “empório comercial do Estado”. Dom Emanuel volta para ali as suas vistas de grande educador da mocidade. Hoje, dois grandes ginásios representam nessa cidade um patrimônio considerável no setor da educação. Na paróquia de Sant’Ana, “ergue-se o soberbo Ginásio Arquidiocesano Municipal de Anápolis”, atual Colégio São Francisco de Assis, seguido das escolas Santuário do Bom Jesus, Escola Normal e o Ginásio Auxílium, dirigidos pelas Filhas de Maria Auxiliadora, as irmãs Salesianas (SILVA, 2006, p. 454-5).

Com a construção de Goiânia, dom Emanuel incrementa na nova capital, segundo Silva (2006), nada menos que três estabelecimentos oficiais de ensino secundário: o Ateneu dom Bosco (salesiano), então o maior estabelecimento de ensino de Goiás; Ginásio Santo Agostinho, situado no bairro popular (Irmãs Agostinianas); no bairro de Câmpusnas, a Escola Normal e Ginásio Santa Clara,

---

secundário (ginasial).Nos primeiros anos, as crianças e adolescentes são estimulados através de atividades lúdicas, jogos, leituras, imagens e sons, principalmente no primeiro nível. Através dos vários processos pedagógicos, busca-se conduzir a criança ao conhecimento do mundo pessoal, familiar e social. nos anos finais, os adolescentes aprofundam os conhecimentos adquiridos no ciclo anterior e iniciam os estudos das matérias que serão a base para a continuidade no ensino médio” (WIKIPÉDIA, 2010).

(irmãs franciscanas); em Catalão, Ginásio Madre de Deus (irmãs agostinianas); Ipameri, Ginásio Jesus Crucificado (irmãs missionárias de Jesus Crucificado); em Goiás, Ginásio de San'Ana (irmãs dominicanas); em Formosa, o Ginásio Arquidiocesano do Planalto; em Jaraguá, o Ginásio Arquidiocesano e municipal. Portanto, observa-se que o desvelo de dom Emanuel com a educação<sup>28</sup> em Goiás, em todos os níveis, lhe rendera o título de arcebispo da Instrução. Tanto que enquanto consolida em Anápolis e em Goiânia a criação de Escolas de Comércio, dom Emanuel não mede esforços para que surja na capital do estado uma Escola Modelar, escola de enfermeiras oficializada nos moldes da Escola Modelo Ana Neri, do Rio de Janeiro, seguida de autorização do Conselho Nacional de Educação que opinou, segundo Silva (2006, p. 455), em uma de suas sessões, pela autorização de funcionamento da Faculdade de Farmácia e Odontologia, em Goiânia, requerida pela Conferência de São Vicente de Paula de Goiás.

Voltando à criação de uma universidade de natureza pública em Goiás, vale registrar que participaram da primeira reunião, realizada em 31 de outubro de 1959, com objetivo de dar início aos trabalhos pró criação da UFG as seguintes pessoas: Colemar Natal e Silva (seu presidente), Jerson Duarte Guimarães, Antônio Diurivê Ramos Jubé, Francisco Ludovico de Almeida Neto, Roldão de Oliveira, Almir Guimarães Souza, Mozart de Oliveira Mello, (membros) e Jair Augusto de Carvalho (Secretário) (OLIVAL, 1992, p. 43-5).

Por sugestão de Colemar Natal e Silva, diretor da Faculdade de Direito, foi convidado a comparecer a essa reunião o deputado Gerson de Castro Costa, autor do projeto de lei que criava, em Goiás, a Universidade Federal, a fim de que prestasse algumas informações e apresentasse as sugestões que julgasse oportunas para a concretização daquela iniciativa (OLIVAL, 1992, p. 45).

No Centro-Oeste, conforme afirmamos, foram criadas a UG, em 1959, e a UFG, em 1960. A criação de duas universidades no curto espaço de dois anos constituiu um grande avanço para o Estado e para a consolidação de objetivos

---

<sup>28</sup> Dom Emanuel, segundo Silva (2006, p. 456), "Jamais afastou de seu plano diocesano esse seu desvelo [com a educação]. Para os colégios tem dado todas as suas energias, as suas vigílias, as suas poucas economias e tudo o que possa ter dos emolumentos que lhe pertençam por direito". Para esse mesmo autor, "É de justiça que, num relato histórico, se registre que o venerando Arcebispo de Goiás, Dom Emanuel Gomes de Oliveira, não quer homenagens, nem quer festas comemorativas de Bodas Episcopais de prata. Aconselha que se criem escolas paroquiais em toda a Arquidiocese".

perseguidos por dois significativos grupos de intelectuais. Parte desses grupos era composta de pessoas que atuavam no meio acadêmico (professores, alunos e funcionários) e a outra parte, de integrantes da sociedade civil, da Igreja Católica, da OAB/GO, da Maçonaria e dos políticos.

Os intelectuais idealizadores da criação dessas universidades assumiram posições e posturas antagônicas quanto aos objetivos de seus projetos, já que uma seria privada e de orientação religiosa católica (com pagamento de mensalidades pelos alunos) e, nessa condição, guardava a nítida intenção de evangelização e sacralização da sociedade, sob o comando de dom Emanuel Gomes de Oliveira, ao passo que a outra seria, portanto, pública e gratuita e mantida pela União, e seus objetivos eram formar o jovem de um modo geral para atender às necessidades estruturais do Estado. Além desses objetivos delineados de forma explícita em seus projetos, percebe-se que na prática nenhuma dessas universidades conseguiu fugir do modelo instrumental, que forma para o Estado e mercado, forma o 'capital humano', o 'profissional total', o 'profissional flexível', para o setor produtivo e de serviços.

Esse embate do público *versus* privado envolveu os membros integrantes dos dois grupos na luta pela criação das duas Universidades de Goiás, UG e UFG, gerando grandes tensões políticas no meio acadêmico. O grupo pró UFG, em protesto contra a criação da UG, à época, não só realizou passeatas pelas ruas de Goiânia, mas fez, em praça pública, o enterro simbólico de dom Fernando Gomes dos Santos, o novo arcebispo de Goiânia, que, com muita habilidade política, deu sequência ao projeto exitoso iniciado por dom Emanuel Gomes de Oliveira. Embora reconhecendo sua importância e seu significado político-social, esse embate não será estudado nesta tese.

Na criação da UG, a Igreja Católica contou com a iniciativa e decisiva influência político-religiosa de dom Emanuel Gomes de Oliveira, que, além de ser um grande líder religioso, era reconhecidamente comprometido com a causa da educação, da escola (OLIVAL, 1992, p. 71-121).

O sucessor de dom Emanuel nessa tarefa foi dom Fernando Gomes dos Santos<sup>29</sup>, que, com semelhantes habilidades, levou a bom termo os objetivos de seu

---

<sup>29</sup> “[...] não tardou e dom Fernando percebeu que havia um movimento pró-fundação de uma universidade federal em Goiás. Procurou, então, o presidente Juscelino Kubitschek, indagando acerca dessa fundação. Com resposta afirmativa de Juscelino, Dom Fernando lhe disse que colocaria as faculdades criadas por Dom Emanuel à disposição, para que integrassem a nascente universidade

antecessor, culminando com a criação da UG em 17 de outubro de 1959, transformada em UCG pelo decreto presidencial n. 68.917, de 19 de junho de 1971. Por fim, em 08 de setembro de 2009, a UCG transformou-se na PUC Goiás.

Por outro lado, o processo de criação da UFG liderado por Colemar Natal e Silva contou com o apoio e participação de autoridades oriundas de diversos segmentos sociais, políticos e acadêmicos. Num primeiro momento, foram decisivas as ideias e a ação de José Xavier de Almeida no final do século XVIII no intuito de se criar a primeira Academia de Ciências Jurídicas de Goiás, seguidas de outras importantes iniciativas que culminaram na criação da UFG, que na década de 1950 contou com a habilidade política e a dedicação do professor Colemar Natal e Silva, entre outros.

---

federal. Juscelino reagiu, dizendo: 'Não senhor, vamos lutar juntos e Vossa Excelência vai fundar uma universidade diocesana'. Dom Fernando, então, aceitou a desafiante proposta. Para criação dessa universidade, a arquidiocese contava, agora, apenas com a Faculdade de Filosofia e a Escola de Enfermagem, das cinco instituições de ensino superior exigidas por lei. As outras estavam sendo absorvidas pela universidade federal. Em pouco tempo, porém, a Sociedade Goiana de Cultura criou as faculdades de Ciências Econômicas, de Direito e de Belas Artes. Assim, pôde Dom Fernando criar a Universidade Católica, agregando-lhe uma nova faculdade, a de Serviço Social. Tramitavam, então, paralelamente, no Ministério de Educação e Cultura, dois processos de fundação de universidade em Goiás. No dia 17 de outubro de 1959, o presidente da República Juscelino Kubitschek, com o decreto nº 47.041, deferiu o requerimento que solicitava o reconhecimento da Universidade Católica. Assim, o grande ideal sonhado pelo Arcebispo da Instrução se tornou realidade. Juscelino Kubitschek, em fim de mandato presidencial, esperando ser eleito senador por Goiás, sendo-lhe conveniente e vital granjear a simpatia e o apoio de todos os partidos goianos, deu seu apoio também ao movimento de fundação da Universidade Federal de Goiás. Assim, no dia 14 de dezembro de 1960, o Congresso expediu a lei nº 3.834-C, que criava a Universidade Federal de Goiás. A Sociedade Goiana de Cultura, para que se evitasse qualquer confusão, modificou o nome da Universidade de Goyaz para Universidade Católica de Goiás" (MENEZES, 2001, p. 113).

### **CAPÍTULO III**

## **O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A EDUCAÇÃO DE GOIÁS NO TERCEIRO QUARTEL DO SÉCULO XX**

Quando afirmamos que a educação, tida como fator de mudança social e de desenvolvimento, é capaz de criar uma demanda, isso significa que ela é capaz de transformar a demanda potencial em demanda efetiva de educação, seja pela elasticidade da oferta que ela proporciona, seja pela real integração do sistema educacional num sistema global de desenvolvimento, com o conseqüente equilíbrio entre a qualificação profissional e as necessidades do sistema de produção. Nesta perspectiva, a garantia de trabalho que a qualificação dada pela escola oferece é a pedra de toque da motivação concreta da população para a procura de educação escolarizada, o que também concorre para que o sistema de educação, criando a procura efetiva, acabe por criá-la e orientá-la na direção em que exige o desenvolvimento global.

(Romanelli)

### **1 Considerações Preliminares**

Este capítulo estuda a dimensão do desenvolvimento econômico de Goiás no terceiro quartel do século XX e seus reflexos na educação do Estado. De passagem, discorre sobre o projeto de mudança da capital do estado da Cidade de Goiás para Goiânia<sup>30</sup>; enfatiza a mudança da Capital Federal, em 1960, do Rio de Janeiro para

---

<sup>30</sup> A construção de uma nova capital para o Estado de Goiás estava dentro das metas a serem alcançadas pela Marcha para Oeste. “Para a Nação brasileira, Goiânia representou a concretização de um discurso e momento em que o símbolo se corporificou e se transformou em um marco na concretização de uma política nacionalista: o Brasil civilizado, a partir da integração de suas regiões, pretendia marchar, a passos largos, rumo ao progresso e à civilização, rompendo, definitivamente, com um passado de inferioridade diante do mundo civilizado” (PEREIRA, 2002). Goiânia integra-se a um conjunto de experiências de núcleos urbanos brasileiros vividos no país: “a de ser uma capital planejada, concebida em pensamento antes de se fazer concreta. É, pois, herdeira de uma tradição que caracteriza cidades tão diversas quanto

Brasília<sup>31</sup> (Centro-Oeste), demonstrando o significado real e simbólico dessas mudanças no desenvolvimento do Estado e da região, bem como as condições e o momento político de outros acontecimentos não menos importantes, como a instituição da primeira LDB (Lei n. 4.024/1961); a criação da UnB; o Golpe Militar de 1964; a instituição dos Decretos-Leis n. 53, de 18 de novembro de 1966, e n. 252, de 28 de fevereiro de 1967<sup>32</sup>; o Ato Institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968 (AI-5); a Reforma Universitária de 1968 e suas possíveis implicações na universidade brasileira e o 'milagre econômico dos anos 1970'. Por fim, procura identificar o significado desses acontecimentos na organização da vida social, política e educacional de Goiás.

## 2 Goiás no Terceiro Quartel do Século XX

A dependência externa do Brasil, primeiramente em relação a Portugal e, na sequência, a outros países do mundo capitalista, produziu, ao longo dos séculos, efeitos deletérios no desenvolvimento econômico, social, político e educacional das unidades federativas do país. O estado de Goiás, embora situado geograficamente no Planalto Central, é ainda considerado por alguns de seus pesquisadores “uma região periférica”, econômica e politicamente (PALACÍN; MORAES, 2006, p. 59).

Para esses autores, o estado sofreu e ainda sofre os efeitos danosos do processo histórico de dependência pelo qual passou e passa o Brasil. Nesse sentido, Argemiro J. Brum (2003, p. 117) afirma que “essa dependência externa tem

---

Teresina, Aracajú e Belo-horizonte, ainda no século XIX, conhecendo uma continuidade na construção de Brasília e de Palmas. Entretanto, Goiânia, bem como cada uma das outras capitais, apresenta singularidades, decorrentes de um passado peculiar. Assim, a construção dessas capitais é resultado de experiências históricas próprias, significando, sempre, uma inflexão na trajetória política, econômica, social e cultural das populações envolvidas” (BOTELHO, 2002, p. 9).

<sup>31</sup> “O compromisso de Jataí - 1: Jataí, Sudoeste de Goiás. JK estava iniciando a sua campanha à Presidência. Começou a chover e o comício foi transferido para local coberto. O jovem Antônio Soares Neto, [...] perguntou: O senhor disse que, se eleito, cumprirá rigorosamente a Constituição, que determina a mudança da capital para o Planalto. O senhor cumprirá este dispositivo? Compromisso de Jataí - 2. JK confessaria posteriormente que, ficou surpreso com a pergunta, mas seu espírito decidido não permitia hesitações. E, assim, não hesitou mesmo, respondendo: “Acabo de prometer que cumprirei, na íntegra a Constituição, e não vejo razão para que este dispositivo seja ignorado. Se for eleito, construirei sim, a nova capital e farei a mudança da sede do governo” (SILVA, 2009, p. 31).

<sup>32</sup> Esses Decretos tinham, entre outros objetivos, o de fixar princípios e normas de organização para as universidades federais brasileiras.

sido a marca que influenciou profundamente a vida brasileira – econômica, social, política, cultural e psicologicamente. E continua a influenciar”.

O Brasil é um país não só de industrialização, mas, também, de universidades tardias (BRUM, 2003; FÁVERO, 2000). Para Morhy (2004, p. 25), a universidade chegou ao Brasil com grande atraso. Até 1900, não existiam mais que 24 escolas de educação superior no País e, até o final da primeira década do século passado, não havia uma única universidade, ao passo que as universidades de Bolonha, Santo Domingo, Córdoba, Oxford e Paris completavam quase setecentos anos de existência. A condição de país periférico em relação aos centros dinâmicos do capitalismo mundial fez o Brasil entrar na era industrial com cerca de 150 anos de atraso em relação às nações pioneiras e, nesse sentido, Brum (2003, p. 206) afirma:

a realidade brasileira revelava algumas debilidades inquietantes, tais como: a fragilidade da iniciante burguesia, a fragmentação da sociedade, o baixo nível de coesão social, a fraca base cultural, a forte tradição paternalista/cartorial, a limitada consciência histórica dos vários segmentos etc. Tudo isso levava a crer que as condições objetivas (econômicas, sociais, políticas culturais) exigiam a existência de um Estado forte, para tutelar e conduzir o processo de desenvolvimento capitalista brasileiro.

A infraestrutura brasileira era insuficiente para impulsionar o desenvolvimento industrial desejado, conseqüentemente demandava altos investimentos, não só na sua consolidação, mas também em insumos básicos. Não havia no Brasil capitais privados e nem capitais empreendedores suficientes para a demanda desenvolvimentista. E, em decorrência da crise de 1929, também não havia, nos anos 1930, disponibilidade de capitais estrangeiros. Em consequência, a industrialização só podia ser levada adiante pela ação do Estado (BRUM, 2003, p. 206).

A constituição de grandes empresas nacionais a partir dos anos 40 do século XX, como a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Companhia Hidroelétrica do São Francisco (Chesf), a Petrobrás e a Companhia Vale do Rio Doce, com o objetivo de fomentar a produção e o desenvolvimento econômico, é um bom exemplo de investimentos feitos pelo poder público federal, o que, num primeiro momento, caracterizava o Brasil como um ‘Estado-empresário’, ao assumir funções que seriam de natureza privada.

Assim, a industrialização no Brasil não se deu pela via evolutiva, com base na iniciativa privada, como nas nações pioneiras. Aqui, ela foi induzida e em grande parte realizada pelo Estado. Ao chamar a si a tarefa, o Estado brasileiro reuniu os capitais indispensáveis, utilizando ao máximo a poupança interna; criou empresas estatais nos setores básicos; direcionou os investimentos privados; estabeleceu reserva de mercado para proteger a indústria nascente; proporcionou estímulos, subsídios, isenções e incentivos fiscais; patrocinou a formação de um mercado interno. [...] Diante da fraqueza do empresariado nacional, o Estado devia suprir-lhe as deficiências, ocupar o espaço disponível e dirigir o processo (BRUM, 2003, p. 206-7).

O processo de abertura de empresas estatais realizado no Brasil a partir de 1940 só veio a ocorrer em Goiás na década de 1960, período em que, segundo Francisco Chagas Rabelo (*apud* ASSIS, 2005, p. 127),

A máquina pública dever-se-ia se submeter ao princípio da racionalidade administrativa, superando as formas tradicionais de gestão do aparato governamental. O Estado passa a intervir fortemente na economia, por vezes afastando a participação do capital privado; implementa seu projeto de planejamento econômico, e Goiás passa por uma euforia estatizante.

Assim, foram criadas em Goiás as empresas Metais de Goiás S/A (Metago), em novembro de 1961, a Companhia de Seguros do Estado de Goiás S/A (Cosego), em maio de 1962, a Companhia de abastecimento do estado de Goiás S/A (Ciago), em novembro de 1962, a Indústria Química do Estado de Goiás S/A (Iquego), em novembro de 1962, e a Indústria de Babaçu de Goiás S/A (Inbago), em novembro de 1962, além das seguintes autarquias: Instituto do Desenvolvimento Agrário de Goiás (Idago), em julho de 1962, Consórcio de Empresas de Radiodifusão e Notícias do Estado (Cerne), em julho de 1962, Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado de Goiás (Ipasgo), em outubro de 1962, e Caixa Econômica do Estado de Goiás (Caixego), em novembro de 1962 (RABELO *apud* ASSIS, 2005, p. 127).

Em Goiás, importantes historiadores, como Luís Palacín, Maria Augusta Sant'Anna Moraes, Wilson Rocha Assis, Nasr Fayad Chaul, dedicaram-se à pesquisa da história da economia e do desenvolvimento nacional e regional. E, em

relação ao atraso no desenvolvimento nacional e suas consequências sociais negativas, as posições desses autores são convergentes às defendidas por Brum (2003, p. 206). Em algumas das unidades federativas, esse atraso era acentuado e desolador. O estado de Goiás não só vivenciou esse quadro, como também dele fez parte.

Palacín e Moraes (2006) afirmam que, no período provincial (particularmente no século XVII), a economia do estado se sustentava na mineração. No entanto, o minério se esgotou, e daí emergiu a crise. Após a decadência das minas, Goiás viveu um período de intensas dificuldades econômicas. A ausência de meios de transporte e de comunicação eficientes somada à inexistência de mercados consumidores mostraram a impossibilidade de desenvolvimento da agricultura goiana em nível comercial. Goiás era uma região periférica pertencente a um país de economia dependente. Sua situação era bastante difícil (PALACÍN; MORAES, 2006, p. 59).

A economia goiana, baseada na extração de ouro, sinônimo de lucro fácil, não encontrou, de imediato, um produto que substituísse o mineral com vantagens econômicas, dessa forma “a decadência do ouro afetou a sociedade goiana, sobretudo na forma de ruralização e regressão a uma economia de subsistência” (PALACÍN; MORAES, 2006, p. 43). A decadência econômica experimentada por Goiás não só se arrastou ao longo de sua história, mas o estado nela persistiu até o terceiro quartel do século XX. Esse estado de decadência não se deu por força do acaso, mas decorreu de múltiplos fatores, alguns originários do período provincial, como a dependência de recursos financeiros advindos do governo federal e a crise da mineração, da pecuária e da agricultura.

Sobre o quadro de atraso e estagnação pelo qual passava o estado de Goiás, Palacín e Moraes (2006, p. 43-5) afirmam que várias medidas administrativas foram colocadas em prática pelo governo de então, mas,

[não] obstante estas tentativas do governo, Goiás permaneceu, nos primeiros anos do século XIX, em decadência. Esta é uma característica não só de Goiás, como de todo Brasil, sob o impacto de dificuldades financeiras e do reflexo da conjuntura internacional, consequência das guerras napoleônicas.

No campo do desenvolvimento social e educacional, a situação não era diferente. Não havia escolas e educadores em número suficiente. O quadro era desolador e a decadência, flagrante, com visíveis consequências não só nas estruturas do estado, mas também nas demais unidades federativas integrantes do Centro-Oeste. O Ensino Superior em Goiás se organizava tímida e tardiamente quando comparada à criação, instalação e funcionamento das primeiras universidades brasileiras.

Cunha (1980) afirma que “um argumento freqüentemente repetido é o de que Portugal bloqueava o desenvolvimento do ensino superior no Brasil de modo a manter a colônia incapaz de cultivar e ensinar as ciências, as letras e as artes”. João Oliveira Souza (1999, p. 23) também atribui a Portugal a responsabilidade por esse atraso, considerando que,

[no] Brasil, para compreender a estruturação das primeiras universidades, deve-se situar o processo do surgimento das suas escolas superiores. No contexto latino-americano, o desenvolvimento do ensino superior no Brasil pode ser considerado um caso atípico, no que diz respeito às suas origens e características. Um argumento usado para justificar essa afirmação é o de que Portugal impedia o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, de modo que mantinha a Colônia dependente e impossibilitada de cultivar e ensinar as ciências, as artes e letras.

De acordo com Cunha (1980, p. 11), atribuir a Portugal a responsabilidade pelo atraso brasileiro serve, senão como justificativa, como

argumento para reforçar o lamento de pessoas que prefeririam que o Brasil fosse colonizado pelos espanhóis (pelo menos, assim, teríamos uma universidade logo cedo), quando não pelos holandeses. Para outros, a ausência de uma universidade no Brasil colônia determinou seu aparecimento tardio, um século após a independência, com repercussões que teriam chegado até os dias atuais.

Baldino (1991, p. 2) afirma que a história do Ensino Superior no estado de Goiás é “impossível de ser compreendida, isoladamente, desvinculada da história política e social de Goiás/Brasil, fracionada das Políticas Educacionais, em especial as orientadoras do Ensino Superior”.

Com a construção de Goiânia, a transferência da Capital do estado, o movimento político Marcha para o Oeste, a construção de Brasília e a mudança da Capital Federal para o Centro-Oeste, além dos demais acontecimentos supramencionados, os sonhos de renovação e de modernidade tomaram conta de Goiás não só ao longo do terceiro quartel do século XX, mas se estendeu para além dele.

Segundo José Pastore (*apud* OLIVEIRA NETO, 2002, p. 43)), o projeto Marcha para o Oeste guardava, no seu âmago, objetivos definidos, como povoar o interior do Brasil, introduzir recursos econômicos em áreas povoadas, conquistar e desenvolver as áreas potencialmente ricas da Bacia Amazônica, introduzir e desenvolver uma sólida agricultura em Goiás, Mato Grosso e Maranhão, desenvolver um sistema de comunicação que contribuísse para a integração nacional, e combater a inflação.

A conclusão a que se chega é a de que não existia, até a década de 1930, qualquer projeto de desenvolvimento econômico, social e educacional implementado ou a implementar em Goiás, tanto pelo governo federal quanto pelo estadual, que pudesse reverter a estagnação e o atraso pelos quais passava o estado. O lento processo de desenvolvimento de Goiás fluiu aleatoriamente, sem qualquer planejamento e ao sabor dos acontecimentos. As políticas públicas do governo federal nas áreas econômica e social naquela época, particularmente na educação, não incluíam o estado de Goiás como Unidade Federativa.

### **3 Goiânia e Brasília: seus vínculos com a sociedade em Goiás**

Goiânia foi previamente planejada, pensada e construída em conjunturas políticas que, nas palavras de Botelho (2002, p. 10) “se originaram na articulação entre mudança da capital e a construção da nação, dentro dos marcos da Marcha para Oeste”. A ideia de mudança da capital, segundo Francisco Itami Campos (2002), não era nova. Desde o Império (1863) e no início da República (1890), presidentes (da Província) já haviam se manifestado pela não conveniência de a capital permanecer em Vila Boa (Cidade de Goiás), e até mesmo a Constituição Republicana previa a mudança, nos seguintes termos: “A cidade de Goyas continuará a ser capital, enquanto outra causa não deliberar o Congresso” (art. 5º). Portanto, a ideia de construção de uma nova capital não é, pois, de Pedro Ludovico

Teixeira, nem de membros de seu grupo político. Ela ressurgiu no desenrolar do movimento político populista/desenvolvimentista Marcha para o Oeste na busca de um “Brasil Moderno” capitaneado pelo governo Vargas, do qual Pedro Ludovico passou a fazer parte, considerando que foi por ele nomeado interventor em Goiás. Sobre a retomada dessa discussão, Francisco Itami Campos (2002, p. 172) acrescenta:

vai ser no Congresso de Bonfim, [hoje, Silvânia] cidade localizada no sul do Estado e às margens da ferrovia, [em julho de 1932] que a idéia da mudança ressurgiu e com a qual Pedro Ludovico vai trabalhar. Não é sem razão que a questão da mudança da capital é retomada a partir daí.

Se desde o Império (1863) e do início da República (1889) já se cogitava em Goiás a respeito de um projeto político no intuito de viabilizar a transferência da antiga capital do Estado para outra localidade econômica e socialmente mais promissora, em relação à Capital Federal não foi diferente. Desde o último quartel do século XVIII, já se esboçavam pretensões políticas no sentido de transferir a Capital Federal do Rio de Janeiro para o centro do país. Reformadores revolucionários e estadistas propunham sua transferência para o interior como meio de povoar, desenvolver e assegurar a posse do vasto sertão brasileiro. Segundo James Holston (2010, p. 24), tal transferência era

uma proposta defendida por pessoas com objetivos políticos tão diferentes quanto o autocrático marquês de Pombal, o revolucionário Tiradentes, o patriarca da Independência José Bonifácio de Andrada e Silva e o diplomata Varnhagen. [E Holston acrescenta que] Desde os seus primórdios a ‘idéia de Brasília’ (tal como é chamada) teve a característica peculiar de atrair, como a imagem de um novo Brasil e como estratégia de desenvolvimento, o interesse de perspectivas políticas radicalmente diferentes e mesmo violentamente diferentes entre si. Essa idéia por fim obteve forma legal na primeira Constituição republicana de 1891. Seu artigo 3º reservou uma área de 14.400 quilômetros quadrados no Planalto Central para a instalação da capital federal.

A construção da cidade de Brasília pretendia, segundo Ianni (2002), simbolizar o Brasil Moderno, representando o coroamento de uma longa história de intentos de tornar o Brasil contemporâneo do seu tempo. Uma capital nova, “feita

‘sob medida’, lançada em ‘traços audaciosos nas proporções do século XXI’ – e ‘povoada pela mesma humanidade que se pretendia esquecer ou exorcizar’” (IANNI, 2002, p. 36; grifos meus).

O debate sobre a pretensão da construção de Brasília e a mudança da Capital Federal do Rio de Janeiro para o Planalto Central, segundo Ronaldo Costa Couto (2010), foi retomado na Assembléia Nacional Constituinte de 1946, por iniciativa do constituinte mineiro Arthur da Silva Bernardes, presidente da República no período 1922-1926, oportunidade em que foi sugerida a inclusão na nova Constituição de preceito idêntico ao da Constituição de 1891 que previa a mudança. Essa proposta foi acatada, e os debates tomam corpo na Comissão Constitucional, em abril de 1946. João Campos Café Filho, constituinte do Rio Grande de Norte, propôs naquela oportunidade que a Capital Federal fosse instalada na recém-inaugurada capital do estado de Goiás (Goiânia), por ser uma cidade nova e planejada, segundo ele. Mas o constituinte Benedito Valadares Ribeiro, de Minas Gerais, preconizava que fosse a nova capital do país construída em área fértil, no Triângulo Mineiro (COUTO, 2010, p. 41).

Essa proposta foi inicialmente aprovada na mencionada Comissão Constitucional, ficando estabelecido que a mudança dar-se-ia para a região central compreendida entre os rios Paranaíba e Grande. Para Couto, fazia sentido o local escolhido no Triângulo Mineiro, por ser área próxima aos corações geográfico e econômico do país, titular de respeitável infraestrutura econômico-social, inclusive considerável base urbana.<sup>33</sup> Isso resultaria em prazo de construção menor e, sobretudo, em custo de implantação muito inferior. Curioso, observa esse autor, que não é definido com exatidão o município triangulino onde a Capital Federal seria construída. Talvez pela dificuldade de escolher entre seus dois polos – Uberlândia e Uberaba –, históricos rivais (COUTO, 2010, p. 41).

A bancada de Goiás, segundo esse mesmo autor – com Pedro Ludovico Teixeira, João d’Abreu, Diógenes Magalhães e outros –, admite Goiânia como opção temporária para abrigar a Capital Federal, mas luta tenazmente pela alternativa Cruls, a que prevalece na votação final, por cinco votos a mais que o Triângulo

---

<sup>33</sup> “No plenário da Assembléia Nacional Constituinte, a transferência para Minas tem o apoio de constituintes destacados, como os mineiros Daniel de Carvalho e os dois futuros pilares da construção de Brasília: Israel Pinheiro da Silva e Juscelino Kubitschek de Oliveira. Em 1946, eles

Mineiro (COUTO, 2010, p. 42). Finalmente, a Assembleia Nacional Constituinte de 1946 aprova a transferência da Capital da União Federal do Rio de Janeiro para o Planalto Central do país, com previsão expressa no art. 4º das Disposições Transitórias daquela Carta, datada de 18 de setembro de 1946:

Art. 4º - A Capital da União será transferida para o Planalto Central do país.

Parágrafo 1º - Promulgado este Ato, o Presidente da República, dentro de sessenta dias, nomeará uma comissão de técnicos de reconhecido valor para proceder ao estudo da localidade da nova Capital.

Parágrafo 2º - Estudo previsto no parágrafo precedente será encaminhado ao Congresso Nacional, que deliberará a respeito, em lei especial e estabelecerá o prazo para o início da delimitação da área a ser incorporada ao Domínio da União.

Parágrafo 3º - Findos os trabalhos demarcatórios, o Congresso Nacional resolverá sobre a data da mudança da Capital.

Parágrafo 4º - Efetuada a transferência, o atual Distrito Federal passará a constituir-se o Estado da Guanabara.

Dois meses depois da autorização constitucional, o presidente Eurico Gaspar Dutra criou a Comissão de Estudos para a localização da área da nova capital do Brasil, chefiada pelo General Djalma Poli Coelho.<sup>34</sup> Todavia, os trabalhos desta Comissão não lograram êxito quanto ao objetivo pretendido. Segundo Couto (2010, p. 43), esse assunto ainda se arrastou no Congresso por mais de cinco anos até voltar ao começo com a determinação de novos estudos de localização de área, que, por meio da Lei n. 1.803, de 05 de janeiro de 1953, fixou um prazo máximo de sessenta dias para o início dos trabalhos e de três anos para a conclusão.

Essa lei, no artigo primeiro, autorizou a realização de estudos definitivos na região do Planalto Central, compreendida entre o paralelo 15º30' e 17º e os meridianos W.Gr. 46º30' e 40º30' – o chamado retângulo do Congresso –, visando à escolha do sítio da Nova Capital Federal, e, no segundo, define que, em torno deste

---

defenderam vigorosamente a localização em Minas, lastreados em estudos preparados pelo engenheiro Lucas Lopes" (COUTO, 2010, p. 42).

<sup>34</sup> Essa Comissão, chefiada pelo general Djalma Poli Coelho, reuniu engenheiros, agrônomos, geólogos, higienistas, médicos e militares [...] Sob o argumento de aproveitamento de série de trechos fluviais na fixação dos limites – para simplificar a questão da passagem das terras à jurisdição federal –, ela amplia o quadrilátero de Cruls para o norte e chega à área de forma irregular de 77.250 quilômetros quadrados. Uma enormidade. Mais de cinco vezes o quadrilátero original" (COUTO, 2010, p.43).

sítio, será demarcada, adotando os limites naturais ou não, uma área aproximada de 5.000 quilômetros quadrados que deverá conter, da melhor forma, os requisitos necessários à constituição do Distrito Federal e que será incorporada ao Patrimônio da União (COUTO, 2010, p. 43).

Finalmente, em 8 de junho de 1953, o presidente Vargas assina o Decreto n. 32.976, que cria a Comissão de Localização da Nova Capital Federal, presidida pelo general Aginaldo Caiado de Castro, à época chefe da Casa Militar da Presidência da República. Este, segundo Couto (2010), contrata levantamento aerofotogramétrico completo dos 52 mil quilômetros quadrados do Retângulo do Congresso. Área tão extensa que incluía Anápolis e Goiânia, em Goiás, e parte de Unaí, em Minas Gerais. Os resultados são entregues pela Comissão em janeiro de 1954. De posse desses resultados, é viabilizada a assinatura do contrato entre a Comissão da Nova Capital, a Comissão do Vale do São Francisco e a firma norte-americana Donald J. Belcher and Associates Incorporated, de Ithaca, Nova York, especializada em estudos e pesquisas baseados em interpretação aerofotogramétrica de modo a permitir a comparação dos respectivos atributos e a escolha do local mais adequado à implantação da nova cidade (COUTO, 2010, p. 44).

Antes da conclusão desses últimos trabalhos, ocorre o suicídio de Vargas, em 24 de agosto de 1954. Com a morte do presidente, o mapa político do país muda radicalmente. O marechal José Pessoa Cavalcante de Albuquerque, idealizador da construção da Academia Militar das Agulhas Negras, assume a presidência da Comissão de Localização, e finalmente escolhe o sítio Castanho (em território goiano), local mais elevado apontado no mapa pela empresa Belcher, com até 1.172 metros de altitude, distante 25 quilômetros a sudoeste de Planaltina. Ficou definido também o perímetro do futuro Distrito Federal, com área de 5.850 quilômetros quadrados. Em maio de 1955, o marechal José Pessoa manda fincar a cruz de madeira no ponto mais alto, considerado marco fundamental da cidade de Brasília. Dois anos depois, com as obras em andamento, dom Carlos Camelo, arcebispo de São Paulo, ali rezava a primeira missa (COUTO, 2010, p. 45).

Com efeito, a construção de Goiânia e de Brasília e o deslocamento dos respectivos centros de poder das duas esferas de governo, estadual e federal, para novas localidades, alterando a configuração geopolítica do país, terminaram por expor certas evidências, bem como estratégias, intencionalidades e afinidades

políticas dos grupos dominantes das duas esferas de poder, conforme anuncia Pereira (2002) no texto usado como epígrafe deste capítulo.

A construção de uma nova capital para o estado de Goiás, segundo essa autora, estava dentro das metas a serem alcançadas pela Marcha para o Oeste, projeto gestado no governo populista de Getúlio Vargas. Para a Nação brasileira, Goiânia representava a concretização de um discurso e momento em que o símbolo se corporificava e se transformava em um marco na concretização de uma política nacionalista, ou seja, o Brasil civilizado, a partir da integração de suas regiões, pretendia marchar, a passos largos, rumo ao progresso e à civilização, rompendo, definitivamente, com um passado de inferioridade diante do mundo civilizado. Ianni (1996, p. 29), afirma que o Brasil, nesse projeto, realizou uma tentativa fundamental no sentido de

entrar no ritmo da história, tornar-se contemporâneo de seu tempo, organizar-se segundo os interesses dos setores sociais mais avançados. Tudo o que vinha germinando antes se torna mais explícito se desenvolve com a crise e ruptura simbolizadas pela revolução. O que se encontrava em esboço, apenas intuído, de repente parece clarificar-se. Foi na década de 30 que se formularam as principais interpretações do Brasil Moderno, configurando 'uma compreensão mais exata do país'. Muito do que se pensou antes se polariza e se decanta nessa época. E muito do que se pensa depois arranca das interpretações formuladas então.

Em Goiás, para a consecução desse projeto de Brasil Moderno, baseado no desenvolvimentismo do tipo "marchando para o progresso", o presidente Vargas pôde contar com a participação decisiva do também populista Pedro Ludovico Teixeira, que se apresentava à época como uma importante alternativa frente ao projeto de interiorização do País denominado de Marcha para Oeste (IANNI, 1996, p. 52).

Pedro Ludovico havia cursado Medicina no Rio de Janeiro e, ao concluir seu curso, em 1916, retornou ao estado de Goiás, e, como opositor à oligarquia local dominante, começou a participar da política goiana. Em março de 1930, foi candidato a deputado federal pela Aliança Liberal e, segundo Campos (2002, p. 169), teve expressiva votação no município de Goiás, na capital e nos municípios de Rio Verde, Anápolis, Morrinhos, Itaberaí e Inhumas, entre outros.

A oposição da qual Pedro Ludovico fez parte chegou ao poder em Goiás com o movimento revolucionário de 1930, que trazia consigo o símbolo da “Mudança, da Transformação e do Novo”. Por meio de Getúlio, Pedro Ludovico foi nomeado membro da junta Governista<sup>35</sup> e, em seguida, em 23 de novembro de 1930, interventor federal em Goiás (CAMPOS, 2002).

A construção de Goiânia e a transferência do centro de poder do Estado para a nova capital por certo significavam para Pedro Ludovico, com o aval de Vargas, não só a consolidação de seu projeto político em Goiás, mas a manutenção da força política do grupo dominante que representava e, simultaneamente, o enfraquecimento do grupo Caiado, adversário que até então detinha o poder no Estado. A ação médica de Pedro Ludovico “tinha ligação clara com a questão política de permanência no poder” (CAMPOS, 2001, p. 169-70). Portanto, há fortes evidências de que Pedro Ludovico, por ser médico, usava essa condição para pautar suas ações e práticas, angariando dividendos para se fortalecer politicamente, tanto que várias de suas iniciativas, incluindo-se aqui a construção de Goiânia e a transferência da Capital, podem ser vistas nesse quadro.

Segundo Campos (2002), Pedro Ludovico se valia não só de sua condição de profissional da medicina, mas também do próprio “saber médico”<sup>36</sup> nova realidade da medicina e da saúde naqueles tempos, que teve início no século XIX com eficácia comprovada no combate às epidemias e endemias, aos charlatões e à homeopatia, na fiscalização de farmácias e de alimentos, interferindo na cidade, na vida dos homens, enfim, na sociedade. A esse saber, somavam-se outros fatores, como a transformação radical operada no âmbito da medicina e que diz respeito tanto a suas formas de conhecimento – atingindo seu objeto, método e conceitos básicos – quanto ao seu modo de intervenção. E, ainda, o fato de que a medicina foi-se transformando pela observação empírica e pela estatística médica, pela análise da natureza e da sociedade, com o levantamento das condições

---

<sup>35</sup> Integravam essa Junta Governista, além de Pedro Ludovico (médico), o juiz Mário Alencastro Caiado e o desembargador Emílio Francisco Póvoa. Essa junta “teve vida curta”. Em poucos dias, Ludovico tomou posse como Interventor Federal em Goiás (CHAUL, 1988, p. 59).

<sup>36</sup> A utilização do “saber médico” por Ludovico se mostra em relatórios e documentos da época, como no caso do Relatório de 1933. Ao prestar contas ao chefe do Governo Provisório (Vargas) de seus feitos em vários setores (educação, navegação, colonização, situação econômico-financeira, e principalmente, na criação da nova capital), o interventor examina Goiás como um “doente” (CAMPOS, 2002, p.170).

socioeconômicas e inquirições sobre o estado de saúde da população. Foi, segundo Campos (2002), no interior desse quadro que o médico e político Pedro Ludovico se dizia credenciado e legitimado perante essa mesma população a apresentar e executar o projeto de mudança da capital do Estado, como de fato o fez.

Foi por ocasião de uma visita do interventor federal Pedro Ludovico Teixeira à cidade de Bonfim (hoje, Silvânia) em julho de 1932, que, segundo Joaquim Carvalho Ferreira (1980), a ideia de construção e mudança da Capital do Estado voltou a ser ventilada. Uma senhorita da sociedade local, em discurso, focaliza o assunto da nova Capital de maneira a despertar aplausos dos presentes. Em seguida, Laudelino Gomes de Almeida, tio do interventor, ressaltou a importância que representaria para o Estado a construção de uma nova Capital mais ao sul, isto é, mais próxima à estrada de ferro. Pedro Ludovico concede a palavra ao jurista, advogado e professor Colemar Natal e Silva para, em nome do governo, agradecer. A oração de Colemar constituiu um verdadeiro apelo à mocidade no sentido de cerrar fileira em torno de quantos desejavam a mudança (FERREIRA, 1980, p.130-1). Ainda sobre a retomada da ideia de construção e mudança da capital do estado, esse autor acrescenta:

Em primeiro de novembro de 1932, Pedro Ludovico Teixeira, na condição de Interventor Federal foi ao Rio de Janeiro, onde concedeu entrevista ao jornal 'Diário da Noite' que estampou em manchete: 'O ESTADO DE GOIÁS CONSTRUIRÁ EM 1933 A SUA NOVA CAPITAL.' Esta entrevista teve profunda repercussão [...]; em certo período Pedro Ludovico afirmava: 'Desejo que as obras se iniciem em maio de 1933. O governo poderia aproveitar uma das cidades do Estado, mas, isto não daria os resultados desejados. Desde que empreendemos fazer a mudança da Capital fá-la-emos para uma cidade construída especialmente para esse fim'. Essa referência – 'PODERIA APROVEITAR UMA CIDADE DO ESTADO' – representava uma resposta à pretensão de Silvânia, [à época, Bonfim] que se empenhava no sentido de ser a sede do governo goiano (FERREIRA NETO, 1980, p.131).

No dia 20 de dezembro de 1932, por meio do Decreto n. 2.737, são nomeados os senhores dom Emanuel Gomes de Oliveira, bispo de Goiás, doutores João Argenta, Colemar Natal e Silva, Laudelino Gomes de Almeida, Cel. Pirineus de Souza, Antônio Augusto Santana e Gumercindo Alves Ferreira para procederem,

junto com o engenheiro do Estado, estudos referentes à adaptação ou escolha do local da nova Capital.

Dois importantes decretos marcam o início da construção de Goiânia: o primeiro, o de n. 2.851 de 13 de janeiro de 1933, refere-se a um empréstimo no valor de 6 mil contos para acorrer às despesas com a construção da nova Capital; o segundo, o de n. 3.359, datado de 18 de maio de 1933, determina que a região às margens do córrego Botafogo, no município de Câmpusnas, compreendida nas fazendas denominadas Criméia, Vaca Brava e Botafogo, seja escolhida para nela se edificar a futura Capital do Estado. Este último decreto<sup>37</sup>, de apenas nove artigos, tratava da demarcação das edificações a serem construídas, proteção à Cidade de Goiás, venda de lotes, desapropriação de terrenos e determinação do prazo de dois anos para transferência definitiva da sede do governo. Por último, abre o crédito de 2.500.000\$000 para acorrer às despesas. “Finalmente”, acrescenta Ferreira (1980, p. 131-2), “davam-se os primeiros passos para a concretização de ‘UMA VELHA ASPIRAÇÃO DO POVO GOIANO E MESMO UMA NECESSIDADE PARA MAIOR DESENVOLVIMENTO DO ESTADO’, conforme já havia afirmado o Interventor Pedro Ludovico”. Na medida em que as construções dos prédios públicos da nova Capital eram concluídas, procediam-se a mudança das instalações da repartição correspondente. De sorte que, em 18 de fevereiro de 1937, decidiu-se, em sessão da congregação presidida pelo diretor Albatênio de Godói, pela transferência da então Faculdade de Direito de Goiás, hoje Faculdade de Direito da UFG, para as novas instalações em Goiânia (CASTRO, 1946, p. 183).

É oportuno registrar que, nos anos vinte do século XX, vários intelectuais, entre eles os do Direito<sup>38</sup>, oriundos de diversas correntes de pensamento – modernistas, integralistas, positivistas, católicos e socialistas –, envolveram-se no projeto de construção de um novo Estado. Segundo Pereira (2002, p. 28),

os [intelectuais] que estavam atentos aos movimentos totalitários ocorridos na Europa, com a conseqüente derrocada da democracia liberal, aclamavam pela aproximação ideológica do Brasil com a

---

<sup>37</sup> Esses decretos foram subscritos por José Honorato da Silva e Souza, que prestou relevantes serviços ao Estado e particularmente à federalização da Faculdade de Direito (hoje integrada à UFG), pois na direção daquele estabelecimento de ensino forneceu os dados necessários para que o senador Alfredo Nasser pudesse ver aprovada a lei no Congresso Nacional (FERREIRA, 1980, p.131-2).

<sup>38</sup> Em Goiás, destaca-se nessa luta, dentre outros, Colemar Natal e Silva, que inclusive integrou a Comissão de escolha do local de construção de Goiânia (FERREIRA, 1980, p. 131).

Europa e [por meio] dessa via construíram projetos para um novo Brasil, autoritário e nacionalista.

A centralização do poder, associada à necessidade de ampliação das fronteiras econômicas do país, pela ocupação de novas terras férteis foi o que, segundo Pereira (2002, p. 30), significou a viabilização de uma política de interiorização caracterizada pela ocupação de novas áreas com o objetivo de aliviar as tensões sociais, deslocando “a população desocupada para o interior do país”.

A construção e mudança de uma cidade (capital de unidade federativa ou do país) centro de irradiação de decisões e de poder, como é o caso de Goiânia (GO) e Brasília (DF), por certo implica – como de fato implicou e continua implicando – profundas mudanças de hábitos e comportamentos com consequências nas relações entre instituições, entre grupos e pessoas, bem como no meio ambiente em que se situam, influenciando diretamente na formação cultural e educacional dos sujeitos envolvidos. A realidade tem demonstrado que, com as cidades, surgem novas relações de poder, novas relações político-sociais, culturais, econômicas, educacionais, institucionais etc. (LE GOFF, 1988, p. 8).

Em sua obra *Os intelectuais na Idade Média*, Le Goff (1988) trata dessas relações, identifica a figura do intelectual “orgânico” de que fala Gramsci, no desenvolvimento profissional, social e institucional, concluindo que, ao fim desse desenvolvimento, há um objetivo, que é o “poder”. Ainda sobre as cidades, suas relações com os intelectuais, poder, instituições e com a divisão do trabalho, a cultura e as novas instituições, Le Goff (1988, p. 8-9) acrescenta que

A divisão do trabalho, a cidade, as novas instituições, um espaço cultural comum a toda Cristandade e não mais fragmentado geográfica e politicamente como na alta idade média ‘foram os traços essenciais da nova paisagem intelectual da Cristandade ocidental do século XII ao século XIII. É fundamental a clivagem entre a escola monástica, reservada aos futuros monges, e a escola urbana, em princípio aberta a todos, inclusive a estudantes que continuarão laicos’ (grifos meus).

Para esse autor, a relação do intelectual daquele período da história (Idade Média) com a cidade “é o traço efetivamente decisivo no modelo do intelectual medieval. A evolução da escola se inscreve na revolução urbana dos séculos X a

XIII” (LE GOFF, 1988, p. 8). O nascimento do “intelectual” como tipo sociológico novo, para Le Goff (1988, p. 8), pressupõe a divisão do trabalho urbano da mesma forma que a origem das instituições universitárias pressupõe um espaço cultural comum, onde essas “novas catedrais do saber” possam surgir, prosperar e confrontar-se livremente.

#### **4. A Primeira LDB: debates, avanços e retrocessos**

Decorridos 13 anos de intensos debates<sup>39</sup>, com avanços e retrocessos, finalmente, em 20 de dezembro de 1961, entra em vigor no Brasil a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>40</sup> (Lei n. 4.024/1961). As posições tomadas, em face da promulgação desta Lei, segundo Otaíza Romanelli (1982, p. 179), foram as mais variadas, indo desde o “otimismo exagerado de alguns, que a tacharam até de ‘carta de libertação da educação nacional’, passando pela atitude de reserva de outros, até a do pessimismo extremado dos que se [voltaram] contra ela”.

O advento dessa Lei e os intensos debates travados permitiram demonstrar que novas lutas ideológicas em torno das diretrizes e bases da educação nacional só se tornaram possíveis a partir da Constituição Federal de 1946 com o retorno à normalidade democrática. Essa Carta caracterizou-se pelo espírito liberal democrático de seus enunciados, como se pode ver em todo o capítulo III do Título IV, que trata dos direitos e garantias individuais. A consagração à liberdade de

---

<sup>39</sup> “Uma análise muito bem feita dos fundamentos do projeto da LDB foi elaborada pelo Professor Roque Spencer Maciel de Barros e publicada numa coletânea por ele mesmo organizada, sob o nome ‘Diretrizes e Bases da Educação’. Nessa análise, o autor denuncia a presença, no projeto, de toda a doutrina educacional da Igreja Católica, fundamentada em várias encíclicas papais. Através dessa análise, percebe-se que, na verdade, o conceito de liberdade de ensino, que então prevalecia, era o mesmo conceito proposto pelos documentos papais, nos quais ele se limitava, pura e simplesmente, à exclusiva liberdade da Igreja de exercer a ação educativa. Considerando, porém, que por lei, ela não poderia reivindicar essa exclusividade, então sua bandeira de luta foi a oposição ao monopólio do ensino que, pretensamente, estaria sendo exercido pelo Estado, ou reivindicado pelo projeto primitivo das Diretrizes e Bases. Como esta oposição interessava também à iniciativa privada leiga, esta cerrou fileiras como liberdade que deveria ser concedida a todos de abrir escolas, sem ingerência do Estado, passou a ser a bandeira de luta dos interesses privatistas” (ROMANELLI, 1982, p. 177).

<sup>40</sup> Foi baseado na doutrina elaborada pela Carta de 1946, que o então Ministro da Educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão de educadores com o fim de estudar e propor um projeto de reforma geral da educação nacional. Em 1948, esse projeto dava entrada na Câmara Federal, seguido de mensagem presidencial. Começa, então, um dos períodos mais fecundos da luta ideológica em termos dos problemas da educação, luta iniciada em 1920 (ROMANELLI, 1982, p. 171).

pensamento é, entre outros direitos, um bom exemplo a demonstrar a abertura democrática por ela propiciada em seu artigo 141, que prescreveu:

1. Art. 141, § 5º – ‘É livre a manifestação do pensamento sem que dependa de censura...’ [...] ‘A publicação de livros e periódicos não dependerá de licença do poder público’; § 7º – ‘É inviolável a liberdade de consciência e crença...’; § 8º – ‘Por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política, ninguém será privado de nenhum de seus direitos’
2. Art.168. Inciso VII, ‘É garantida a liberdade de cátedra’.
3. Art.173 – ‘As ciências, as letras, e as artes são livres’
4. Art.174 – ‘O amparo à cultura é dever do Estado’.

No Art. 5.º, Inciso XV, alínea “d”, essa Constituição estabeleceu que “à União cabia legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional”. Foi, portanto, segundo Romanelli (1982, p. 169-70), com o espírito democrático liberal dessa Carta que se tornou possível a proposição dos requisitos mínimos para que as diretrizes e bases da educação fossem estipuladas, consagrando todo o Capítulo II do título VI à educação e cultura. Nesse Capítulo, o direito à educação e à cultura ficou assegurado nos seguintes termos:

- Art.166 – A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.
- Art. 167 – O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre a iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.
- Art. 168 – A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:
- I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;
  - II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem, falta ou insuficiência de recursos;
  - III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuitos para os seus servidores e filhos destes;
  - IV – as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem para seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores.

Com a entrada em vigor da Lei n. 4.024/1961 (LDB/1961), os debates se acirraram, assumindo papel questionador, e, assim, estenderam-se até 1964, quando ocorreu o golpe de Estado civil/militar, fato político que, para Moacyr de

Góes (1989), constituiu um verdadeiro “cala a boca” nacional, produzindo (como se esperava) consequências negativas nas estruturas educacionais então existentes. Vários professores, alunos e servidores foram presos, processados, exilados e mortos; centros acadêmicos e associações de professores e funcionários foram fechados (GÓES, 1989, p. 11). Este autor questiona a repressão militar estatal posicionando-se enfaticamente em defesa do debate, expressando entendimento de que “A crise faz crescer. Ou, em outras palavras, a contradição move a história” (GÓES, 1989, p. 11). Reconhece que, apesar de um forte conservadorismo e do medo das mudanças (que têm sido a tônica da educação), alguns educadores começaram a perceber que os problemas de sua sala de aula não se resolveriam apenas dentro dela. Era preciso observar o que se passava no campo social e voltar à sala de aula com a visão da realidade do processo que estava sendo vivido. Góes (1989, p. 11) afirma que

Nos anos 20 e 30, Pascoal Leme fora, pioneiro desta prática. Mas, essa preocupação, todavia, ficou soterrada pela repressão do Estado Novo (1937-1945). Com a crise dos anos 50-60, maior número de educadores ‘começou a botar a cabeça para fora da sala de aula para olhar e estudar o mundo’.

O educador reagiu positivamente e, graças à reação, obteve parte dos resultados desejados. Participou dos debates no final do Governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1960-61) no Congresso Nacional, nos órgãos educacionais, sindicais, estudantis, na imprensa e nos comícios da campanha eleitoral de 1960 tendo como centro do debate a LDB/1961). Mas para o sucesso de uma lei não basta a ‘boa intenção’ do legislador pura e simplesmente em instituí-la e colocá-la no mundo jurídico à disposição de seu destinatário, que teoricamente é o cidadão. É necessário um conjunto de fatores, regra geral vinculados a iniciativas das estruturas de poder, como vontade política do administrador público, e sua eficácia depende dos homens que a aplicam (ROMANELLI, 1982, p. 179). No artigo 1º da nova Lei (n. 4.024/1961), o legislador federal fez consignar que

A educação Nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; b) o

respeito à dignidade e as liberdades fundamentais do homem; c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; d) desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio; f) a preservação e expansão do patrimônio cultural; g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a qualquer preconceito de classe e raça.

Nos anos 1960, período em que a LDB/1961 foi aprovada e passou a vigorar, a crise brasileira se dava nos campos econômico, social e político. Seus efeitos atingiam de cheio, além de outros setores, as bases da educação em todos os níveis; a efervescência política era evidente; o populismo político iniciado com Vargas fenecia, dando seus 'últimos suspiros', mas só se extinguiu com a queda de João Goulart, em 1964, o que representa o fim, ao menos temporário, do processo que, segundo Thomas Ransom Giles (1987), tem as suas raízes na Revolução de 1930. Ainda sobre essa crise, o autor acrescenta:

Esse processo pauta-se por conflitos, ora abertos, ora camuflados, inclusive em torno dos destinos do processo educativo, entre tendências populistas e tendências desenvolvimentistas. O governo Kubitschek representa o início do período de crise, pois, por um lado, quer continuar a política populista, mas por outro lado, até acelera a expansão industrial e a conseqüente abertura às multinacionais. O impasse está prestes a eclodir. A direita e a esquerda enfrentam-se, o que leva ao movimento de 1964 (GILES, 1987, p. 296-7).

O projeto do qual se originou a Lei n. 4.024/1961 teve inicialmente 25 artigos vetados, total ou parcialmente, pelo então presidente João Goulart. Mas, posteriormente, o Congresso 'derrubou' o veto presidencial e o texto foi aprovado na totalidade. A lei, que fora tão discutida ao longo de 13 anos, segundo Romanelli (1982, p. 179), poderia ter modificado substancialmente o sistema educacional brasileiro. No entanto, não o fez. Ao contrário, a lei abriu espaço para o avanço da privatização do ensino, tanto que a grande confrontação no período de discussões e debates no Congresso a seu respeito estabeleceu-se entre os privatistas do ensino e os educadores que defendiam a escola pública, gratuita e laica. Os privatistas, segundo Góes (1989, p. 13), combateram o Projeto Mariani,

fazendo do Substitutivo Lacerda a sua bandeira. Nesta trincheira ficaram os católicos sob a liderança da AEC (Associação de Educação Católica), que deflagrou a Campanha de Defesa da Liberdade de Ensino em oposição à Campanha de Defesa da Escola Pública. [...] A AEC mobilizou os colégios católicos, os Círculos Operários, a opinião pública conservadora e pressionou o Congresso Nacional. Mas, [essa] militância católica começou a “rachar” na JEC (Juventude Estudantil Católica) e JUC (Juventude Universitária Católica) face a posição do movimento estudantil em favor da escola pública. A Campanha de Defesa da Escola Pública retomou o pensamento liberal norte-americano e europeu do final do século XIX (ao qual se somaram os marxistas), mobilizou a opinião pública progressista, o movimento estudantil, e obteve o apoio operário (I e II Convenções Operárias em Defesa da Escola Pública, Sindicato dos Metalúrgicos, São Paulo, 1961).

Nos anos 1950-1960, a defesa da escola pública, no contexto da discussão da LDBEN, deu continuidade ao pensamento de educadores como Anísio Teixeira, Pascoal Leme e outros. Essa discussão, segundo Góes (1989), converteu-se em estuário do rio cujos tributários foram a criação da Associação Brasileira de Educação (1924), a IV Conferência Nacional de Educação (1931), o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), o I Congresso Brasileiro de Escritores (1945), o IX Congresso Brasileiro de Educação (1945), a Universidade do Povo e os Comitês Democráticos, criados no então Distrito Federal pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB), quando de seu período de vida legal (1945-1947). Para Romanelli (1982, p. 181),

em essência, [...] a lei nada mudou. A sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo. [Este, na fala da própria autora, constitui] o único progresso da lei: a quebra da rigidez e certo grau de descentralização. Foi uma abertura que se fazia necessária, mas que, na verdade, foi apenas timidamente ensaiada.

Góes (1989, p. 14)<sup>41</sup> afirma que Anísio Teixeira, “no seu incurável otimismo, disse que a LDB é uma meia vitória... mas, uma vitória”, ao passo que Bárbara Freitag, ao contrário, afirma que a lei

---

<sup>41</sup> Para esse autor, a Lei n. 4.024/1961 consagrou a descentralização, “reservando ao governo federal a fixação de metas e a ação supletiva, financeira e técnica. [Todavia,] enquanto a União se debatia em sua crise institucional de parlamentarismo *versus* presidencialismo, os fatos importantes em educação se deslocavam da área do governo federal para emergirem em âmbitos regionais e/ou

traduz no seu texto a estratégia típica da classe dominante que ao mesmo tempo que institucionaliza a desigualdade social, ao nível da ideologia, postula a sua inexistência; [assim,] o sistema educacional além de contribuir para reproduzir a estrutura de classes e as relações de trabalho, também reproduz essa ideologia da igualdade.

Cunha (2003, p. 171) ressalta que a Lei n. 4.024/1961 ampliou as medidas educacionais que foram tomadas quando do retorno de Vargas à Presidência, em especial a equivalência dos cursos profissionais ao secundário, para efeito de progressão no sistema escolar e garantir a plena equivalência de todos os cursos de grau médio, assegurada pela presença nos cursos técnicos de disciplinas do secundário. Em decorrência dessa ampliação, a expansão das oportunidades de escolarização no ensino secundário e a equivalência dos cursos ao secundário aumentaram a demanda pelos cursos superiores, respondida particularmente pelo governo federal. Essa resposta à demanda por novos cursos superiores assumiu, segundo Cunha (2003, p. 171), três formas, que foram: 1) criação de novas faculdades onde não as havia ou onde só havia instituições privadas de Ensino Superior; 2) gratuidade de fato dos cursos superiores das instituições federais, ainda que a legislação continuasse determinando a cobrança de taxas nos cursos públicos; 3) “federalização” de faculdades estaduais e privadas<sup>42</sup>, reunindo-as, em seguida, em universidades.

Esse mecanismo de “federalização” decorreu da Lei n. 1.254, de dezembro de 1950. Mas, com o Conselho Federal de Educação, criado em 1962, com as atribuições conferidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com a presença obrigatória de representantes das instituições privadas de ensino, opôs fortes resistências a esse expediente, tão caro à política populista. Justificando sua posição pela carência de recursos públicos, sucessivos pareceres do CFE

---

institucionais. A teoria do II Congresso Nacional de Educação de Adultos buscava sua *práxis* nos movimentos de cultura popular (GÓES, 1989 p.14)..

<sup>42</sup> Muitos estabelecimentos de Ensino Superior até então mantidos pelos governos estaduais e por particulares passaram a ser custeados e controlados pelo governo federal, por meio do Ministério da Educação. Os professores catedráticos desses estabelecimentos foram efetivados, entrando nos quadros do funcionalismo público federal com remuneração e privilégios idênticos aos de seus colegas da Universidade do Brasil, considerada nos anos 1950 como a universidade federal por excelência. A possibilidade de “federalização”, antevista pelos corpos docentes de numerosas escolas superiores, adicionou mais um vetor ao sistema de forças (CUNHA, 2003, p.171).

defenderam a prioridade da expansão do número de vagas nas instituições federais de Ensino Superior sobre a “federalização” de instituições estaduais ou privadas. Mais ainda, acrescenta Cunha (2003, p. 172), a jurisprudência firmada pelo Conselho determinava que nenhuma “federalização” ocorresse enquanto as despesas com esse grau de ensino permanecessem acima das dotações orçamentárias.

Em suma, com a LDB n. 4.024/1961 ampliou-se o processo de ‘federalização’ das Instituições de Ensino Superior, públicas, estaduais e privadas, iniciado com a Lei n. 1.254, de dezembro de 1950. Esse processo “foi responsável pelo aumento da oferta pública de ensino superior gratuito assim como pela criação da maior parte das universidades federais existentes” (CUNHA, 2003, p. 172). Mas, para Romanelli (1982, p.179), “nenhuma lei é capaz, por si só, de operar transformações profundas, por mais avançada que seja, nem tampouco de retardar, também por si só, o ritmo do progresso de uma dada sociedade, por mais retrógrada que seja”.

## **5 Golpe de 1964 e Reforma Universitária de 1968: consequências na universidade brasileira**

Até 1930, o Brasil foi liderado por uma oligarquia agrocomercial na qual predominavam as elites rurais do Nordeste, os plantadores de café de São Paulo e os interesses comerciais exportadores. Essa oligarquia formou um bloco de poder de interesses agrários agroexportadores e interesses comerciais importadores dentro de um contexto neocolonial, bloco esse que, segundo Dreifuss (1981), ficou marcado pelas deformidades de uma classe que era ao mesmo tempo “cliente-dominante”. Foi sob a tutela política e ideológica<sup>43</sup> desse bloco de poder oligárquico e também sob a influência da supremacia comercial britânica nos últimos 25 anos do século XIX que se formou a burguesia industrial (DREIFUSS, 1981, p. 21).

Durante a década de 1920, novos centros econômicos regionais foram consolidados sob novas bases econômicas, como, por exemplo, um Rio Grande do Sul agrário e um Rio de Janeiro e São Paulo industriais. O sistema bancário, que

havia em grande parte se desenvolvido com base em interesses agrários, concentrou-se especialmente em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Essas mudanças econômicas forçaram um deslocamento do poder político agrário e comercial do nordeste para a região sudeste do país e das tradicionais elites agrárias para novos grupos urbanos<sup>44</sup>. Segundo Dreiffus (1981, p. 21), a urbanização e o desenvolvimento industrial exerceram efeitos desorganizadores sobre a frágil estrutura do estado oligárquico. De sorte que, no final da década de 1920, por meio de um delicado acordo entre os governos estaduais de São Paulo e Minas Gerais conhecido como “política café com leite”, o bloco de poder oligárquico tentou opor-se ao desafio da burguesia e vencer a crise da oligarquia e dos setores cafeeiros em particular (DREIFUSS, 1981, p. 21).

A crise do domínio oligárquico possibilitou pressões cada vez maiores por parte da fração industrial apoiada por outros grupos sociais, particularmente pelas ‘classes médias’. A fração industrial formou um bloco burguês que lutou por redefinir as relações de poder dentro do Estado brasileiro, tarefa que foi facilitada por pressões sofridas pela economia oligárquica em consequência da crise capitalista de 1929. Sobre essa crise, Dreiffuss (1981, p. 22) acrescenta:

O governo de Getúlio Vargas teve então de se movimentar dentro de uma complicada trama de conciliações efêmera entre interesses conflitantes. Nenhum dos grupos participantes dos mecanismos de poder – as classes médias, os setores agro-exportadores, a indústria e os interesses bancários – foi capaz de estabelecer sua hegemonia política e de representar seus interesses particulares como os interesses gerais da nação.

Segundo Olinda Maria Noronha, dentro do espírito do desenvolvimento típico dos anos 1950 e 1960, um grupo de empresários de São Paulo e do Rio de Janeiro se reuniu em 1961 para criar o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (Ipes) com o objetivo de “pensar o país”. Os estudos empreendidos pelo Ipes visavam influenciar

---

<sup>43</sup> Gramsci (*apud* PORTELLI, 1977, p. 22) define a ideologia como “uma concepção do mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva”.

<sup>44</sup> Essas mudanças abriram caminho para o surgimento de políticos como Getúlio Vargas, João Daudt d’Oliveira, Osvaldo Aranha (Rio Grande do Sul), Vicente Galliez, Valentim Bouças, Ary Frederico Torres (Rio de Janeiro), Roberto Simonsen, Teodoro Quartim Barbosa (São Paulo) e Evaldo Lódi (Minas Gerais), empresários e políticos que marcaram sua era (DREIFUSS, 1981, p. 21).

a política pós-1964, bem como as propostas educacionais, com base em uma perspectiva empresarial. E, nesse sentido, a autora acrescenta:

A concepção de Educação veiculada por esse instituto [baseava-se] na teoria do 'Capital Humano', [...] [ressaltando] seu caráter econômico. A Educação, assim, é concebida como 'uma indústria de prestação de serviços'. Sob esse enfoque, o homem é considerado como parte do capital e, portanto, convertido em recurso humano para a produção. [Assim,] O objetivo da Educação seria, pois, formar o produtor, o consumidor e a mão-de-obra requerida pela indústria moderna, integrando-se ao capitalismo internacional. (Noronha 1994, p. 219).

O Ipes<sup>45</sup>, associado ao Instituto Brasileiro de Ação Democrática (Ibad)<sup>46</sup>, coadjuvados pelos Oficiais Militares da Escola Superior de Guerra (ESG)<sup>47</sup>,

---

<sup>45</sup> O Ipes, “com o intuito de preparar sua estratégia e tática para ação, a elite orgânica do IPES [estruturou-se por meio] de uma cadeia de unidades operacionais. Essas unidades tinham um duplo objetivo. Supriam a organização tanto de seus *think-tanks* quanto de seus grupos de ação para desenvolver e realizar suas diretrizes políticas. Os grupos de Estudo e de Ação também doutrinavam suas próprias fileiras, influenciando ao mesmo tempo novos elementos, envolvendo e comprometendo-os nas atividades do IPES, reforçando, assim, uma interação de papéis e funções. [...] O IPES mantinha ligações econômicas [e político-militar] por meio de suas lideranças e associados proeminentes, tais como: Companhias e grupos econômicos, seguros, empresas de publicidade, bancos, fundos de investimentos, indústrias farmacêuticas e de Máquinas Agrícolas, Associações e escolas militares (ADESG, ESG), associações comerciais e industriais das unidades federativas, companhias de energia elétrica, sindicatos de bancos, indústrias e montadoras de veículos, grupos de empresas de transportes, empresas jornalísticas (O Globo), empresas de mineração, metalurgias, madeireiras, sindicatos da indústria e do comércio e outros” (DREIFUSS, 1981, p.184, 501-73).

<sup>46</sup> O Ibad forma com o Ipes um complexo político-militar ideológico. Tanto que “as atividades realizadas por grande número de membros e ativistas ligados ao complexo IPES/IBAD pelos quatro cantos do país foram estrategicamente coordenadas pelo Rio de Janeiro. Os vários Grupos de Estudo e Ação do IPES desempenharam papel fundamental na preparação, coordenação e implementação das diferentes atividades ideológicas e políticas. [...] O complexo IPES/IBAD agiu isoladamente e em associação e com a colaboração de um grande número de organizações e grupos paralelos locais. Ele também colaborou e recebeu o apoio de organizações, agências e indivíduos estrangeiros” (DREIFUSS, 1981, p. 337).

<sup>47</sup> A ESG foi criada em 1948 no contexto da Guerra Fria em que a bipolaridade mundial (comunismo x capitalismo) e a ideia de nação como um todo homogêneo (sem classes e sem conflitos) eram a tônica dominante. As bases conceituais da Doutrina da Segurança Nacional visavam justificar o controle das Forças Armadas sobre o Estado. O Exército aparece como tendo o papel de educador no cenário político. (NORONHA, 1994, p. 210). A ESG exerceu importante função no bojo do processo político-militar estratégico-conspiratório desenvolvido pelo Ipes/Ibad na derrubada do governo João Goulart e consolidação do Golpe de 1964. De seus quadros, surgiram oficiais como: Golbery do Couto e Silva, Leônidas Pires Gonçalves, João Batista Figueiredo e outros. “Esses [...] oficiais que, depois de 1964, ocuparam postos importantes na estrutura militar e na administração pública, foram de grande importância na campanha coordenada pelo General Golbery contra o governo. Dos grupos que rodeavam o General Golbery, o Tenente-Coronel João Batista Figueiredo foi instrumental na liderança de um amplo círculo de oficiais de médio escalão. Esses oficiais faziam parte do comando operacional da campanha para o golpe e permitiram que o General Jurandir Bizarria Mamede, da ESG, um conspirador histórico e chefe da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército – ECEME, agisse como um verdadeiro chefe das

formaram um complexo político/militar/empresarial que representava a fase política dos interesses empresariais e nessa condição congregava os intelectuais orgânicos de interesses econômicos multinacionais e associados, cujo objetivo era agir contra o governo nacional reformista de João Goulart e contra o alinhamento de forças sociais que apoiavam a sua administração (DREIFUSS, 1981, p. 161).

Com base no argumento de Gramsci, senão todos os técnico-empresários, empresários e militares, 'pelo menos uma elite entre eles tinha a capacidade de ser organizadores de seus interesses e da sociedade'. Essa elite dos intelectuais orgânicos [...] passou a constituir uma força social, cônica de que seus 'próprios interesses corporativos, no seu presente e futuro desenvolvimento, transcendem os limites corporativos da classe puramente econômica e podem e devem também se tornar interesses de outros grupos subordinados'. Essa é a fase mais genuinamente política e marca a passagem decisiva da estrutura para a esfera da complexa superestrutura; essa é a fase na qual, ideologias previamente desenvolvidas se tornam 'partido' (DREIFUSS, 1981, p. 161).

A despeito das grandes mudanças por que passou o Brasil nos últimos cinquenta anos, pode-se detectar uma tendência persistente nas relações entre universidade e Estado. Em 1945, foi derrubado o governo ditatorial de Vargas por um golpe militar que se antecipou à movimentação popular pela democracia. A ordem constitucional inaugurada abriu espaço para a emergência do populismo como padrão político dominante, que culminou com a volta de Vargas ao poder em 1950. A crise do populismo, resultado do acirramento dos conflitos de classe, segundo este autor, levou Vargas ao suicídio e seu herdeiro político, João Goulart, a ser deposto por um pronunciamento militar com o apoio da massa conduzido pelas classes dominantes, por grupos religiosos e por organizações políticas sustentadas pelo imperialismo. A República autoritária, instaurada em 1964 com o Golpe, manteve o poder político sob o controle militar por duas décadas, numa original combinação de despotismo e dominação burocrática, responsável por uma incomum longevidade. Embora desprovido da antiga retórica, o populismo permaneceu operativo como mecanismo de barganha política nos níveis mais inferiores do poder, onde as eleições não haviam sido suprimidas (CUNHA, 1989, p. 33).

---

operações fornecendo-lhes as bases hierárquicas e operacionais necessárias. Esses oficiais de médio escalão também foram úteis no desmantelamento do dispositivo militar do governo" (DREIFUSS, 1981, p. 364).

O Golpe de 1964 revelou ainda a vulnerabilidade da universidade, em virtude de uma extensão desconhecida até mesmo na época da ditadura Vargas. A UnB, idealizada por Anísio Teixeira e criada com a nova capital havia poucos anos, foi o maior exemplo da intervenção militar. Como se não fosse suficiente a invasão das tropas militares, a prisão de professores e estudantes, a apreensão de livros e outras arbitrariedades, Anísio Teixeira, seu primeiro reitor, foi demitido e o Conselho Diretor, destituído.<sup>48</sup> Em seu lugar, foi nomeado um reitor interventor, que prontamente atendeu às exigências militares de demissão de professores. A resistência de estudantes e professores levou à nomeação de novos interventores, até encontrar, na figura de um comandante da Marinha de Guerra, o especialista adequado para o 'controle' da universidade, tarefa que se esmerou em cumprir por mais de dez anos. A cada onda intervencionista, seguia-se uma leva de professores demitidos e estudantes expulsos, seguidos, por sua vez, de novos protestos, reforçados pela solidariedade das demais universidades brasileiras (CUNHA, 1989, p. 24-5).

Em 1965, o processo de radicalização atingiu seu ápice com a demissão voluntária de praticamente todos os docentes da UnB, que foram substituídos, no ato, de modo improvisado, por funcionários públicos mais dóceis, civis e militares. Completando a mutilação do corpo docente, o próprio plano de organização acadêmica da universidade foi sendo alterado aos poucos, levando por terra o mais arrojado projeto universitário brasileiro, o de nossa primeira universidade formada a partir de um plano global, sem as limitações próprias das faculdades profissionais pré-existentes. Mas a UnB não foi a única vítima da intervenção militar. Houve outras que tiveram reitores e diretores de unidades destituídos, professores compulsoriamente aposentados e estudantes expulsos, entre as quais a UFG e a UCG. A maior parte das entidades estudantis foi fechada, impondo-se novas formas de organização, bastante mais restritivas. Reitores e diretores passavam a ser pessoalmente responsáveis pelo controle político e ideológico das entidades e dos estudantes, ameaçados com processo penal e demissão. No início de 1969, o Decreto-Lei n. 477/1969 previa a demissão de professores e funcionários e a

---

<sup>48</sup> Cabe lembrar, de passagem, que Anísio Teixeira, considerado um dos maiores pedagogos do Brasil, além de idealizador da UnB e seu reitor, na ocasião, prestou grandes serviços à educação brasileira, valendo destacar, entre estes, a criação da Universidade do Distrito Federal (1935).

expulsão de estudantes, proibindo os primeiros de trabalharem e os últimos, de estudarem em qualquer estabelecimento de ensino do País (CUNHA, 1989, p. 25).

Analisando essa questão em outra perspectiva, Cunha (1989) reconhece que a força da ditadura foi também utilizada para modernizar as universidades federais. Dois decretos-lei, um de 1966 e outro de 1967, levaram essas universidades a reformar seus estatutos, determinando profundas alterações nas suas estruturas segundo os princípios organizacionais tayloristas. Tanto que as faculdades de filosofia, ciências e letras previstas em linhas gerais pelos estatutos das universidades brasileiras de 1931, foram fragmentadas em centros e/ou institutos (escolas ou faculdades). As seções de pedagogia dessas faculdades foram divididas em unidades próprias de formação de professores secundários, isolando-as das seções mais politizadas. Essas mudanças, e outras que as acompanharam, exigiram a distribuição ou redistribuição dos cargos do magistério e dos funcionários por novas unidades, implicando a remoção ou readaptação de seus ocupantes. Como preparação para enfrentar as reações a esses decretos-lei, invocavam os atos institucionais do governo militar que suspendiam as garantias individuais e legais de caráter vitalício de segurança e estabilidade dos funcionários públicos, ameaçando-os com demissão, aposentadoria e outras punições aos que não aceitassem as mudanças ditadas pelo novo regime (CUNHA, 1989, p. 26).

Foi no contexto desse cenário de arbitrariedades e com a nítida intenção de prosseguir no desmonte, enquadramento e controle da universidade brasileira, calando professores, alunos e servidores, que o governo militar cuidou de implantar no país uma Reforma Universitária que atendesse aos seus objetivos. Para tanto, instituiu, em 28 de novembro de 1968, a Lei n. 5.540, denominada Lei da Reforma Universitária. Esta lei, segundo Cunha (1989), estendia as novas formas de organização das universidades federais às estaduais, às privadas e aos estabelecimentos isolados. Para esse autor, ainda que esta Lei reconhecesse a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira das universidades, seus dispositivos a limitavam, como também o faziam os atos de exceção e as intervenções governamentais (CUNHA, 1989, p. 26).

Para Chauí (2001), a Reforma Universitária de 1968 veio para resolver a “crise estudantil”. Foi feita sob a proteção do Ato Institucional n.5 e do mencionado Decreto n. 477, tendo como pano de fundo uma combinação do relatório Atcon (1966) e do relatório Meira Mattos (1968). O primeiro preconizava a necessidade de

conceber a educação como um fenômeno quantitativo que precisa ser resolvido com o máximo rendimento e mínima inversão, sendo o caminho adequado para tal fim a implantação de um sistema universitário baseado no modelo administrativo das grandes empresas “com a direção recrutada na comunidade empresarial, atuando sob sistema de administração gerencial desvinculada do corpo técnico-científico e docente”; o segundo preocupava-se com a falta de disciplina; refutava a ideia de autonomia universitária, que seria o privilégio para ensinar conteúdos prejudiciais à ordem social e à democracia; e interessava-se pela formação de uma juventude realmente democrática e responsável, que, ao existir, tornaria viável o reaparecimento das entidades estudantis de âmbito nacional e estadual (Chauí, 2001, p. 47).

O relatório Meira Matos, segundo Chauí (2001, p. 47), propõe uma reforma com objetivos práticos e pragmáticos, que sejam “instrumentos de aceleração do desenvolvimento, instrumento do progresso social e da expansão de oportunidades, vinculando a educação aos imperativos do progresso técnico, econômico e social do país”.

Para Romanelli (1982, p. 228), a Lei n. 5.540 e o Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, vieram reafirmar princípios já adotados em legislação anterior e a estrutura já em implantação, e a Lei passou a estabelecer que, no que se referisse à organização, a Reforma passaria a exigir que o Ensino Superior fosse ministrado preferencialmente em universidades e só excepcionalmente em estabelecimentos isolados, assim mesmo sob o controle do Conselho Federal de Educação, que ficaria incumbido de estudar e fixar os distritos geo-educacionais para aglutinação, em universidades ou federação de escolas, dos estabelecimentos isolados de Ensino Superior existentes.

A política de aglutinação adotada pela Lei fez parte da política de concentração de esforços e recursos materiais e humanos para obtenção de maior economia de aplicação de recursos e maior produtividade. Visando ampliar o controle sobre a universidade, a lei determinou que a menor fração da estrutura universitária devesse passar à condição de Departamento, que congregaria disciplinas afins. No que se refere à administração, a lei determinou que, além do reitor, que responderia pelo executivo na universidade, a administração passaria a ser exercida por um órgão central de coordenação do ensino e pesquisa e, quando se tratasse de autarquia, por um Conselho de Curadores composto de membros da

universidade, representantes do Ministério da Educação e Cultura e membros da comunidade, ao qual competiria a fiscalização econômico-financeira da Universidade.

A Reforma previa ainda que, no âmbito das unidades, haveria, além do diretor, um Conselho Departamental ou uma Congregação, com funções deliberativas, e um Colegiado de Coordenação Didática; e, em todos os órgãos de direção superior das unidades e da universidade, haveria sempre representantes de todas as categorias docentes, bem como a representação discente. Quanto aos cursos a serem oferecidos, a universidade, por meio de suas unidades, ficaria obrigada a promover cursos de Graduação, Pós-Graduação, Extensão, Aperfeiçoamento e Especialização. Os cursos de Graduação deveriam ser compostos de um ciclo básico, comum, para áreas afins, visando a recuperação de insuficiências evidenciadas pelo concurso vestibular na formação de alunos; orientação para a escolha de carreira; realização de estudos básicos para ciclos ulteriores e finalmente um ciclo profissional, composto de cursos de curta e de longa duração (ROMANELLI, 1982, p. 228-9).

Com a entrada em vigor da Lei n. 5.540/1968, o mecanismo de cooptação para escolha de dirigentes, desde o estatuto de 1931, segundo Cunha (1989), foi alterado em prejuízo da autonomia das instituições. Isso porque a elaboração da lista de nomes de candidatos a reitor, para posterior escolha do presidente da República, já não seria atribuição do Conselho Universitário unicamente, mas, sim, deste em conjunto com outros conselhos da universidade – de Ensino, Pesquisa, Extensão e de Curadores. Neste, havia um representante do Ministério da Educação e prevaleciam os membros nomeados pelo próprio reitor. As listas de candidatos a reitor não mais teriam três nomes, mas seis, de modo a aumentar em muito a probabilidade de inclusão de pessoas de confiança do regime militar. O regime de cátedras, base do ensino superior brasileiro desde o início do século XIX, foi extinto, sendo substituído pelo regime departamental, que reunia os benefícios da produtividade docente e possibilidade de maior facilidade para a contratação e demissão de professores (CUNHA, 1989, pp. 26-7).

Momentaneamente convertida em problema político e social prioritário, a universidade será reformada, segundo Chauí (2001, p. 48), para erradicar “a possibilidade de contestação interna e externa e para atender às demandas de ascensão e prestígio sociais de uma classe média que apoiara o golpe de 1964 e

reclamava sua recompensa.” O ato Institucional n. 5 e o Decreto n. 477, inspirados no Relatório Meira Matos, segundo a autora, cumpriram a primeira tarefa. A reforma universitária cumpriu a segunda, ampliando o acesso das “classes médias” ao ensino superior (CHAUÍ, 2001, p. 48). Portanto, conclui-se que a Reforma Universitária de 1968 deveria ser levada a cabo pelos seus idealizadores com o “máximo rendimento” e a “mínima inversão”, conforme ficou demonstrado.

Foi particularmente no contexto histórico acima tecido que se formaram os intelectuais do Direito que, na condição de sujeitos desta pesquisa, aderiram e contribuíram por meio de seus relatos para a construção do objeto que deu origem a esta tese.

As experiências dos intelectuais entrevistados situam-se no contexto dos acontecimentos históricos recortados (mudança da Capital Federal do Rio de Janeiro para Brasília, primeira LDB/1961, criação da UnB, Golpe Militar de 1964, atos de exceção dele decorrentes, como, por exemplo, o AI-5 e os Decretos-Lei ns. 477, 53 e 252, Reforma Universitária de 1968, Lei n. 5.540 e outros) e por eles vivenciados ainda como estudantes universitários e se estendem pelos anos seguintes, chegando aos dias atuais, na condição de profissionais juristas que foram, (professores, advogados, magistrados, promotores, delegados, procuradores, políticos...), e alguns continuam sendo.

Finalizando essa reflexão, retoma-se a questão que orientou o percurso da pesquisa até aqui, e que será objeto de análise e interpretação no capítulo seguinte<sup>49</sup>, qual seja: qual será o significado da formação e da atuação profissional do intelectual do Direito formado pela UCG e UFG para a vida político-social e educacional de Goiás?

---

<sup>49</sup> A seguir (Capítulo IV), farei análise dos depoimentos, priorizando o essencial dos relatos colhidos pelas entrevistas e que guardam pertinência aos objetivos desta pesquisa.

## **CAPÍTULO IV**

### **O INTELLECTUAL DO DIREITO EGRESSO DA UG/UCG E UFG NO TERCEIRO QUARTEL DO SÉCULO XX: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanística histórica, sem a qual se permanece ‘especialista’ e não se chega a ‘dirigente’ (especialista mais político).

(Gramsci)

Este capítulo visa expor os resultados da pesquisa realizada com os intelectuais do Direito formados no terceiro quartel do século XX pela UG/UCG e UFG. Por meio dessa exposição, buscou-se mostrar que este grupo de intelectuais do Direito se aproxima do tipo de intelectual “orgânico funcional” gramsciano, pelo modo como pensa e atua profissionalmente. Visa ainda interpretar o significado da atuação profissional desse grupo para a vida político-social e educacional de Goiás no decorrer de sua trajetória profissional.

A compreensão da importância da reflexão de Gramsci sobre o papel político-social dos intelectuais levou Le Goff (1988, p. 7) a afirmar não ter sido casual o surgimento, na Itália, da “maioria dos estudos mais interessantes sobre os “intelectuais” do passado”. Coutinho (2005, p.15), um dos intérpretes brasileiros do pensamento gramsciano, pensando tal como Le Goff, afirma ter sido a partir das reflexões de Gramsci “que se tornou possível investigar a origem dos intelectuais,

bem como sistematizar seu papel na organização da cultura e sua presença na constituição da 'sociedade civil' e, por conseqüência, na composição da noção gramsciana de Estado ampliado”.

A epígrafe deste capítulo leva-nos a refletir sobre alguns aspectos da obra de Gramsci e de Marx e Engels. Em 1845, época em que esses dois últimos autores escreviam *A ideologia alemã*, o “mundo das ordens, não existia mais” (SEMERARO, 2006, p. 374). Na Europa, a intensa atividade nas fábricas e a agitação política revolucionavam as relações sociais, provando que a sociedade podia ser recriada pela iniciativa e audácia de diferentes protagonistas. Logo, em contraposição à burguesia instalada nos centros de poder, também irrompiam no contexto da história classes organizadas de trabalhadores que carregavam aspirações próprias e lutavam por outro projeto de sociedade. Nesse contexto, o intelectual não podia mais se limitar ao mundo das ideias e das palavras. Ao mesmo tempo em que

lançava suas críticas ao idealismo abstrato, ao positivismo cientificista e ao materialismo vulgar, Marx mostrava, com seu envolvimento nas lutas operárias, que estava despontando um outro tipo de intelectual: um ser ao mesmo tempo, cientista, crítico e revolucionário. Nascia, então, a filosofia da práxis. E, com ela, novos intelectuais politicamente comprometidos com o próprio grupo social para fazer e escrever a história e, por isso, capazes de refletir sobre o entrelaçamento da produção material com as controvertidas práticas da produção simbólica (SEMERARO, 2006, p. 374).

Gramsci, consciente da centralidade dos intelectuais no mundo contemporâneo, reserva a essa questão um espaço significativo em seus escritos. Ao vivenciar como poucos a nova figura do intelectual militante, ele capta as complexas dinâmicas de expansão da “sociedade civil”, que vinham ampliando de forma inédita as expressões intelectuais na “superestrutura” (SEMERARO, 2006, p. 376). Em seus escritos, além de aparecer uma gama de tipos de intelectuais (urbanos ou orgânicos, industriais, rurais, burocráticos, acadêmicos, técnicos, profissionais, pequenos, intermediários, grandes, coletivos, democráticos etc), encontra-se uma interpretação original das suas funções.

Para Semeraro (2006), Gramsci, de fato, rompe com o lugar comum, que entendia os intelectuais como um “grupo em si”, solto no ar, “autônomo e independente”. Por fim, Semeraro (2006, p. 376) conclui que o intelectual urbano do

tipo “orgânico” gramsciano se origina de variados grupos sociais. Dentre esses grupos, está o intelectual do Direito, como jurista e jurista-professor. Mas, no entanto, para identificar esse intelectual no intuito de se saber a que grupo ele pertence exatamente, se é ou não do tipo “orgânico funcional” ou “orgânico popular” gramsciano, necessário se faz investigar suas idéias, o que pensa e como pensa, formação e atuação político-profissional, como age, reage e como se omite ante as relações socioprofissionais. O intelectual do Direito, nos termos das formulações gramscianas, é mais uma das categorias de intelectuais do tipo “orgânico”, ou seja, é aquela que, na dialética das relações político-sociais, jurídicas, educacionais, econômicas e de produção, se apresenta profundamente vinculada à organização da cultura, à história e à política de uma dada sociedade.

### 1. Origem Socioeconômica dos Intelectuais do Direito

Da totalidade dos 1997 intelectuais do Direito que se formaram no terceiro quartel do século XX nas universidades existentes em Goiás a época, foram selecionados, dentre eles, 120 (Cf. anexo III), dos quais 22 concordaram em participar desta pesquisa, conforme anunciado no capítulo introdutório desta tese.

A relação desses intelectuais entrevistados pode ser conhecida pela leitura do Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Relação dos Intelectuais do Direito Egressos dos Cursos de Direito da UG/UCG E UFG<sup>50</sup>

Nº	Nome	IES/Ano/Colação	profissões/cargos/funções
1	Aidenor Aires Pereira	UCG – 1972	Promotor/professor/advogado
2	Aldo Asevedo Soares	UCG – 1966	Procurador/professor/advogado
3	Amélia Netto Martins de Araújo	UCG – 1975	Desembargadora/professora
4	Antônio Neri da Silva	UFG – 1967	Desembargador/professor
5	Bianor Ferreira de Lima	UG – 1963	Promotor/professor/advogado
6	Byron Seabra Guimarães	UFG – 1959	Magistrado/professor/advogado
7	Chrispim Silva Araújo	UCG – 1971	Delegado/professor/magistrado
8	Expedito de Miranda e Silva	UCG – 1967	Procurador/professor/advogado
9	Geraldo Batista Siqueira	UFG – 1959	Procurador de justiça/professor
10	Getúlio Targino Lima	UG – 1964	Proc. estado/professor/advogado
11	Getúlio Vargas de Castro	UFG – 1966	Proc. estado/professor/advogado
12	Ismar Estulano Garcia	UFG – 1968	Delegado/professor/advogado
13	Jalles Perilo	UCG – 1966	Sec. estado/professor/advogado

<sup>50</sup> Egressos das turmas dos cursos de Direito da UG/UCG e UFG que ocuparam e ocupam funções de destaque na organização educacional de Goiás. Dos 22 intelectuais investigados, 21 são do sexo masculino e estudaram na UG,/UCG e UFG, e uma, do sexo feminino, que cursou a UCG.

14	Jamil Pereira de Macedo	UFG – 1968	Desembargador/professor/advogado
15	João Neder	UFG – 1960	Promotor/professor/advogado
16	José Bezerra da Costa	UFG – 1968	Magistrado/professor/advogado
17	Juracy Batista Cordeiro	UFG – 1962	Proc.de justiça/professor/advogado
18	Licínio Leal Barbosa	UFG – 1964	Professor/advogado
19	Miguel Batista Siqueira	UFG – 1959	Delegado/professor/advogado
20	Nelci Silvério de Oliveira	UFG – 1971	Professor/advogado
21	Pedro Wilson Guimarães	UFG – 1969	Sociólogo/professor/advogado/político
22	Sebastião de Oliveira Castro Filho	UFG – 1967	Ministro/professor/jornalista/advogado

Fonte: atas de sessões de formatura e termos de colação de grau da UG/UCG; livro de matrícula de alunos da Faculdade de Direito da UFG, atas e certidões de formaturas s/n. subscritas pelo secretário Jair Augusto de Carvalho.

Dos intelectuais relacionados no Quadro 3, 15 são aposentados nas funções públicas que ocuparam e 7 continuam no exercício de suas funções. Dos 15 intelectuais que se aposentaram em funções públicas, 11 retornaram à advocacia, 1 faleceu<sup>51</sup>, e 10 estão em atividade. Apenas 2 permanecem atuando na docência universitária<sup>52</sup>.

O intelectual do Direito, a exemplo de outras categorias de intelectuais, é um importante agente político-social a intervir concretamente nas estruturas e superestruturas da sociedade civil da qual faz parte e na sociedade política que hegemonicamente, em regra, respalda. Daí a necessidade de interpretar o que pensam e como pensam tais intelectuais sobre o significado de sua formação e, particularmente, de sua atuação profissional para a vida social, política e educacional de Goiás. A interpretação do pensamento do intelectual do Direito ganha mais relevância pelo seu significado como sujeito social organizador da cultura e intérprete de visões de mundo, pois, mais do que ser um intelectual bacharel em Direito, jurista e jurista-professor, ele é um dos agentes político-sociais que opera como interventor e modificador da realidade social. Essa interpretação permitirá, além de confirmar e sustentar os fundamentos justificadores desta tese, mostrar de que lugar esse intelectual do Direito concretamente pensa, fala e age intervindo nos rumos da vida social. Portanto, foi nos traços da vida profissional dos sujeitos entrevistados e em suas reminiscências que se encontrou o grupo de intelectuais “orgânicos” (juristas-professores) pensado por Gramsci.

A análise dos dados resultantes da pesquisa deu prioridade àqueles depoimentos que evidenciam a existência de correlação direta com o objeto da

<sup>51</sup> Aldo Asevedo Soares respondeu apenas uma parte das questões da entrevista. Faleceu (08/11/2009) antes de concluí-la.

<sup>52</sup> Ismar Estulano Garcia e José Bezerra da Costa.

pesquisa, sem se prender ao rigorismo cronológico esquemático das respostas relatadas. Este recorte, todavia, foi feito de modo rigoroso para não descaracterizar os depoimentos prestados e nem alterar a substância de seus conteúdos originais.

Conforme já assinalado na Introdução desta tese, faz-se necessário retomar neste ponto que, dos intelectuais entrevistados, 12 nasceram em Goiás, 4, no estado do Tocantins (à época pertencente a Goiás), 2, em Minas Gerais, 2, no Piauí, 1, na Bahia, e outro, em Pernambuco. Na primeira parte das entrevistas com eles realizadas, foi possível obter informações que permitiram identificar a origem familiar, socioeconômica e escolar de todos. Além de identificar o estado e o município de nascimento de cada um deles, teve-se acesso a dados relativos às profissões de seus pais, ao número de irmãos e em que escolas (pública ou privada) realizaram seus estudos. Dezesesseis são filhos de agricultores, vaqueiro, pedreiro, carpinteiro, comerciantes, garimpeiro, contador, servidores públicos civil e militar. A maioria das mães se ocupava de atividades domésticas, exceção feita a uma, que trabalhou também como telefonista, e três, como professoras. Dentre estas, uma foi diretora escolar. Da totalidade dos intelectuais selecionados, 6 são originários de famílias oriundas das 'classes' médias<sup>53</sup> e os demais (16) são oriundos de famílias provenientes dos setores populares da sociedade.

## **2 Significado da Formação e da Atuação do Intelectual do Direito para Goiás**

A análise dos resultados obtidos por meio desta pesquisa permitiu identificar, na perspectiva gramsciana, a que grupo de intelectuais pertence o intelectual do Direito investigado, se "orgânico ou urbano", "tradicional rural", "funcional" ou "popular". Com essa identificação, busca compreender e interpretar como esse intelectual se vê e que significado imagina ter como jurista e jurista-professor perante a realidade social vivida. Para realizar essa tarefa, o total dos entrevistados foi dividido em 11 grupos menores, selecionados por profissão, cargo, emprego ou função. A análise recai, prioritariamente, nas informações relativas a origem, formação acadêmico-profissional, atividades jurídicas e de magistério dos

---

<sup>53</sup> Amélia Neto Martins de Araújo é filha de magistrado; Jales Perilo é filho de comerciante; Byron Seabra Guimarães é filho de advogado; Jamil Pereira de Macedo é filho de contador; e José Bezerra Costa e Licínio Leal Barbosa são filhos de fazendeiros.

intelectuais entrevistados, e na possível intervenção desses intelectuais na vida social, política e educacional de Goiás.

A estrutura do sistema jurídico brasileiro, historicamente, tem permitido que o intelectual jurista exerça cumulativamente duas ou mais funções, desde que compatíveis entre si. Daí, a razão de os sujeitos entrevistados ocuparem mais de um cargo, emprego ou função. Este foi o caso de todos os intelectuais do Direito, sujeitos desta pesquisa, tanto que, dos 22 entrevistados, 18 exerceram, ao mesmo tempo, as funções de advogado/professor; 8, as de magistrado/professor; 3, as de delegado/professor; 5, as de promotor/professor; 5, as de desembargador/professor; 8, as de Juiz eleitoral/professor; 1, a de ministro/professor; 2, as de secretário de Estado/professor; 2, as de procurador/professor; 2, as de assessor/professor e 2, as de político/professor. Atuaram ou atuam na advocacia e no magistério 13 deles<sup>54</sup>; 8, na magistratura (Justiça Comum Estadual) e no magistério<sup>55</sup>; 3, na Segurança Pública, na condição de delegado, e no magistério<sup>56</sup>; 5, no Ministério Público e no magistério<sup>57</sup>; 5, como desembargadores (TJGO)<sup>58</sup>; 7, na Justiça Eleitoral (zonas eleitorais e TRE-GO)<sup>59</sup>; 1, no Tribunal Superior (STJ), no cargo de ministro, e no magistério<sup>60</sup>; 2, no cargo de secretário de Estado (Segurança Pública e Justiça) e no magistério<sup>61</sup>; 3, no cargo de procurador e no magistério<sup>62</sup>; 2, em cargos de assessoria e no magistério<sup>63</sup>; e 2, no magistério e em cargos políticos<sup>64</sup>.

Na segunda parte da entrevista, que versa sobre a formação acadêmica dos intelectuais sujeitos da pesquisa, o pesquisador indagou sobre o que os teria levado

<sup>54</sup> Aidenor Aires Pereira; Aldo Asevedo Soares; Bianor Ferreira de Lima; Byron Seabra Guimarães; Expedito de Miranda e Silva; Getúlio Targino Lima; Getúlio Vargas de Castro; Ismar Estulano Garcia; Jales Perilo; João Neder; José Bezerra da Costa; Juracy Batista Cordeiro; Licínio Leal Barbosa.

<sup>55</sup> Amélia Netto Martins de Araújo, Antônio Néri da Silva, Byron Seabra Guimarães, Chispim Silva Araújo, Getúlio Vargas de Castro, Jamil Pereira de Macedo, José Bezerra da Costa, Sebastião de O. Castro Filho.

<sup>56</sup> Chispim Silva Araújo; Ismar Estulano Garcia; Miguel Batista Siqueira.

<sup>57</sup> Aidenor Aires Pereira; Bianor Ferreira Lima; Geraldo Batista Siqueira; João Neder; Juracy Batista Cordeiro.

<sup>58</sup> Amélia Netto Martins de Araújo; Antônio Neri da Silva; Byron Seabra Guimarães; Jamil Pereira de Macedo; Sebastião de Oliveira Castro Filho.

<sup>59</sup> Amélia Netto Martins Araújo; Antônio Neri da Silva; Byron Seabra Guimarães; Chispim Silva Araújo; Jamil Pereira de Macedo; José Bezerra da Costa; Sebastião de Oliveira Castro Filho.

<sup>60</sup> Sebastião de Oliveira Castro Filho.

<sup>61</sup> Jales Perilo e Miguel Batista Siqueira.

<sup>62</sup> Aldo Asevedo Soares, Getúlio Targino Lima e Getúlio Vargas de Castro.

<sup>63</sup> Chispim Silva Araújo e José Bezerra da Costa.

<sup>64</sup> Bianor Ferreira de Lima e Pedro Wilson Guimarães.

a fazer o curso de Direito. Ismar Estulano Garcia e Juracy Batista Cordeiro, diferentemente dos demais, afirmaram que, por serem pobres, foi a necessidade de sobrevivência (de ter uma profissão) que os levou a fazer aquela escolha. Todavia, ambos disseram, também, que gostariam de ter cursado Engenharia Civil e Arquitetura e que não o fizeram por impossibilidade. Em seus relatos, afirmam que se tivessem “boas condições econômico-financeiras” teriam feito opção pelos cursos referidos e não pelo de Direito. Mas, por ser este o único curso oferecido em Goiás à época e que, além disso, “permitia ao aluno trabalhar e estudar”, não lhes restava outra opção.

O relato desses intelectuais são reveladores da dura realidade por eles vivenciada. Sua difícil condição de existência acabou ‘empurrando-os’ para um curso superior que, na verdade, não atendia às suas aspirações e, certamente, aos seus projetos formativos. Ou seja, essa condição acabou por forjar a mudança de rumo de suas carreiras profissionais. Entretanto, os dados dos relatos mostram, simultaneamente, que mesmo não realizando os cursos desejados, por “falta de opção”, esses intelectuais não deixaram de realizar uma carreira significativa para a história de seu Estado, tanto que Ismar Estullano Garcia foi delegado de polícia e promotor de justiça e é advogado criminalista e procurador jurídico do Conselho Regional de Odontologia; foi presidente e conselheiro da OAB/GO; é escritor/doutrinador da área jurídica, além de professor na UCG/PUC Goiás desde 1977. Na condição de docente desta instituição, já desempenhou a função de diretor do Departamento de Ciências Jurídicas e a de coordenador do antigo Escritório Modelo, hoje Escritório de Prática Jurídica. Esse escritório sempre teve e tem, entre suas funções, a de atender os segmentos pobres da população (especialmente os de Goiânia), prestando-lhes assistência judiciária gratuita e cumprindo, além disso, com a função político-pedagógica de inserir o aluno na prática jurídico-forense. Ismar Estulano Garcia se dedica ao magistério superior há 33 anos na UCG/PUC Goiás, militando, paralelamente, na advocacia. Já Juraci Batista Cordeiro foi promotor de justiça em várias comarcas, procurador de justiça e professor na Faculdade de Direito da UFG. Aposentou-se e retornou à advocacia.

Sobre a formação do intelectual do Direito egresso na UFG, Sebastião de Oliveira Castro Filho, ex-juiz, desembargador, ministro do Superior Tribunal de Justiça (STJ) e professor na UCG, afirma que:

Outrora, a preocupação das universidades, e assim a UFG não fugia à regra, era de formar advogados. Tanto é que, nas solenidades de formatura, os paraninfos, se dirigiam aos recém formados ou aos formandos, como futuros advogados. [Com] o passar do tempo é que se foi criando essa mentalidade [de] que as Faculdades de Direito, não formam apenas advogados, claro. Tendo em vista [...] a disponibilidade do mercado, a grande maioria vai para advocacia, mas [...] saem também juízes, promotores, procuradores... Então, naquela época, a preocupação maior era com a formatura do jovem para ser um bom Advogado. Os cursos eram bons, tanto [os] da Católica, como [os] da Federal. [...] [Os] professores da Católica [...] eram praticamente os mesmos [que lecionavam na Federal]. Lecionavam na Católica mais para [...] prestar um serviço, uma vez que [ela] [...] não tinha condições de pagar bem, e a Federal pagava relativamente bem... A preocupação era principalmente [...] formar advogados... Embora, fosse essa a preocupação maior, lamentavelmente, o advogado só vinha a se formar, realmente, na vida prática... [...] Não existiam os Escritórios de Prática Jurídica... [...] Mas teoricamente, os cursos eram bons.

Antônio Neri da Silva, ex-professor da UFG e ex-desembargador, afirma que “o perfil buscado pela FD/UFG [à época em que dela foi aluno] era voltado para a humanização do Direito e as mudanças sociais consideradas necessárias para as transformações que o país exigia”. Getúlio Vargas de Castro, também ex-aluno da UFG e, posteriormente, seu professor, sobre essa mesma questão afirma:

Parece que o perfil que a UCG procurava formar era o do profissional do Direito para colocá-lo num ambiente de trabalho. Na Federal, era a mesma coisa. Uma coisa que era importante na época era observar que o professor acompanhava a turma [...] no decorrer do curso, na mesma disciplina; isso não é ruim; sempre sou como um critério didático importante.

Nessa fala, Getúlio Vargas de Castro, além de afirmar que a UCG e UFG procuravam formar o intelectual de Direito para colocá-lo no ambiente de trabalho, chama também a atenção para as vantagens do sistema seriado anual, e, ao mesmo tempo indica desvantagens do sistema de crédito. No seriado, o professor da disciplina acompanhava a turma por vários anos seguidos. Prática que não ocorre no sistema de crédito, afirma o entrevistado.

Ao ser indagado se a formação oferecida pela UFG ao estudante de Direito à época em que nela estudou atendia ao perfil desejado, Jamil Pereira de Macedo, que foi desembargador do Tribunal de Justiça de Goiás e professor da UCG, afirma:

Acredito que sim. Ela teve um papel muito relevante na formação dos quadros de juristas do Estado de Goiás, [...] não apenas em quantidade, mas também em qualidade. Os quadros [formados] vieram a compor as Procuradorias, Ministério Público, o Judiciário, os quadros da política; os quadros institucionais do Direito em geral, de advogados. Quanto ao quadro de professorado, raros eram professores [...] com dedicação exclusiva. Geralmente eram profissionais da área da Magistratura, do Ministério Público, da Advocacia, sempre teve nomes destacados nessas funções que eram professores da Universidade.

O intelectual Chrispim Silva Araújo (delegado de polícia, professor e magistrado) foi indagado sobre o perfil de intelectual de Direito que a UCG visava formar à época em que nela estudou. Ele foi taxativo ao responder:

Na minha opinião, a [UCG] [...], como todas as escolas de Direito da época, [...] [visava] formar o profissional polivalente, [...] que pudesse atuar de maneira satisfatória na administração pública, na advocacia, na magistratura, no magistério, e também no Ministério Público, e nas atividades afins [...].

Na mesma direção, Jalles Perilo, ex-secretário de justiça do Estado de Goiás, ex-professor na UFG e, atualmente, advogado, afirmou que

Na época em que me matriculei no curso de direito, percebi que a [Faculdade de Direito da UCG] buscava formar profissionais para os mais variados ramos de atividades, tais como: juízes de direito, promotores de justiça, advogados, procuradores e consultores jurídicos. Não havia a intenção, no curso de graduação, de formar jurista.<sup>65</sup>

O intelectual José Bezerra da Costa, ex-aluno da FD/UFG, é magistrado aposentado, advogado militante e professor na UFG e UCG, nas quais foi diretor e chefe de departamento. No mesmo sentido, afirma que

A faculdade de Direito foi fundada para formar os quadros da burocracia goiana, porque [...] no século XIX, não tinha comarcas..., [nem] [...] juristas, promotores, delegados, e ninguém de São Paulo

---

<sup>65</sup> Entrevista concedida em 18 de novembro de 2009.

vinha para cá, o que fez o governo da província criar uma faculdade em Goiás para formar gente para alimentar os quadros da burocracia... Ai, criou-se o [curso] de Direito, [...] feito em três anos, rapidamente... E mais, o diplomado [aqui] [...] não valia fora do estado de Goiás... Agora, vem a pergunta: esses quadros, que a faculdade entregava à sociedade, a atuação deles correspondia ao que se esperava? Acho que alguns sim e outros não... Alguns foram agentes de transformação e outros, de corrupção; mas, em geral, a Faculdade de Direito da UFG correspondeu; os formandos dela corresponderam à expectativa da época. A gente conviveu com a Católica, vimos ela começar com [...] aquele projeto de uma universidade participante; vivi esse momento muito rico da Católica, quando dom Fernando era o chanceler e o Pe. Pereira, o reitor. Tudo era discutido, tudo era pluralizado. Isso contribuiu para com as expectativas.

Esse relato de José Bezerra da Costa, somado aos depoimentos anteriores, reforçam o entendimento de que as IES, ao longo de sua história, estiveram a serviço da burocracia oficial e do mercado, formando profissionais para atender às necessidades do Estado, ou seja, preencher os quadros da Administração Pública (magistratura, Ministério Público, procuradorias, segurança pública e outros) e do campo privado, formando-os para a empresa (advocacia, consultorias, assessorias empresariais etc.). Esse entrevistado admite que muitos dos intelectuais formados pelas IES em questão (e como de resto, em toda e qualquer IES), foram importantes agentes de transformação, ao passo que outros foram agentes de corrupção. Esse ponto de vista reforça a ideia de que a universidade, guardadas as devidas diferenças e proporções, reproduz as contradições gestadas pela vida social, ou seja, por todas elas passam pessoas comprometidas ou não com a construção de uma sociedade assentada em princípios éticos e voltados para a construção de uma sociedade justa e democrática.

Os intelectuais Sebastião de Oliveira Castro Filho, Getúlio Vargas de Castro, Jalles Perilo e Jamil Pereira de Macedo em seus depoimentos confirmam expressamente que a UCG e UFG têm cumprido esse papel, ou seja, formar o intelectual do Direito com perfil para a advocacia e o preenchimento de cargos públicos na burocracia estatal.

José Bezerra da Costa, categórico, quanto a este papel, afirma:

A faculdade de Direito foi fundada para formar os quadros da burocracia goiana, porque [...] no século XIX, não tinha comarcas..., [nem] [...] juristas, promotores, delegados, e ninguém de São Paulo

vinha para cá, o que fez o governo da província criar uma faculdade em Goiás para formar gente para alimentar os quadros da burocracia [...].

É interessante observar, aqui, como a formação realizada pelas duas universidades em que estudaram os sujeitos desta pesquisa já imprimia, na própria formação que a eles propiciava, os traços claros do “intelectual orgânico” do tipo urbano, desenhado por Gramsci.

Além das atividades tipicamente forenses, os intelectuais sujeitos desta pesquisa exerceram paralelamente a atividade docente. Dos 22 entrevistados, apenas Ismar Estulano Garcia e José Bezerra da Costa continuam no exercício da docência. Os demais se aposentaram no magistério. Do grupo investigado, Nelci Silvério de Oliveira foi o único que exerceu o magistério jurídico com exclusividade. A esse respeito, afirma:

[...] abandonei o curso [de Direito] em meados daquele ano [1966] [Só] depois de muito pensar, resolvi voltar [...] no ano seguinte, mas com um novo propósito: preparar-me, da melhor forma possível, sobretudo como autodidata, para ser exclusivamente professor de disciplinas fundamentais do curso... Não só para ensinar, mas principalmente para educar [...],

Decepcionado com a qualidade do curso de Direito oferecido pela UFG à época em que dela foi aluno, ele o abandonou. Mas, “depois de muito pensar”, resolveu voltar, no ano seguinte, com um propósito lúcido: preparar-se, “da melhor forma possível”, exclusivamente para ser “professor de disciplinas fundamentais do curso... Não só para ensinar, mas principalmente para educar”. Ao fazer essa afirmação, esse intelectual do Direito deixa ‘brotar’ dela um forte compromisso com a educação e formação do jovem futuro jurista e intelectual do Direito, bem como um certo idealismo. Tanto que, mais adiante, ao falar de sua experiência como educador, parece falar de algo religioso, ‘divino’.

Já [deixei] claro [...] que, desde o primeiro ano, como aluno do curso de Direito na UFG, decidi dedicar a minha vida à ciência e a arte do magistério. E minhas pretensões não eram nada modestas. Além de ensinar atividade comum e típica de qualquer professor, eu desejei também, e acima de tudo, educar. Educar a mim mesmo, como condição preliminar para educar os outros. Portanto, sabia que era

necessário desenvolver a humildade, a mansidão, a paz e a misericórdia; tornar-me um fator de preservação moral e uma fonte de gozo espiritual em todas as circunstâncias; lucificar-me e irradiar a luz divina em benefício de tudo e de todos; manter-me sempre puro, ainda que no meio de todas as impurezas dizer somente a verdade..., fossem quais fossem as consequências; não julgar a ninguém, em hipótese alguma; fazer aos outros somente aquilo que gostaria que eles me fizessem...

Nelci Silvério de Oliveira se refere em seu relato ao desejo de “manter-se puro, ainda que no meio de todas as impurezas”. A ênfase dada a essa afirmação ‘deixa no ar’ uma indagação: o que significa para Nelci “manter-se puro, mesmo que no meio de todas as impurezas”? Estaria ele sugerindo a existência de fraudes, ilegalidades do tipo improbidade administrativa, corrupção, prevaricação, denúncia caluniosa e outras mazelas ocorridas no ambiente acadêmico da UFG à época em que ali estudou (1966 a 1971)? Ou será que a impureza a que se refere é a “impureza de espírito” ou de “alma” no sentido moral/religioso? Isso não ficou claro em sua fala. Mas o certo é que Nelci preferiu não ser claro e taxativo na resposta. Essa sua afirmação talvez se deva às ações arbitrárias do ‘governo militar’, pois aquele período em que se formou ficou conhecido como “anos de chumbo”, em razão da extrema repressão armada imposta à sociedade e que atingiu de modo virulento as universidades brasileiras.

Esse intelectual acrescenta ao seu pensamento sobre seu fazer docente o que pensa sobre aquilo que pensam seus alunos sobre esse mesmo fazer, além de expressar, com ênfase, que se sente muito reconhecido como docente:

Apesar de me dedicar quase que exclusivamente [...] a iniciantes do curso jurídico, eles jamais se esqueciam de mim, tanto que, em pouco mais de quinze anos, convidam-me para ministrar vinte e três aulas da saudade [...] [nas] solenidades festivas de formatura. Muitas turmas levaram o meu nome... Fui ainda paraninfo. Além do mais, não existe qualquer comarca, seja do estado de Goiás ou do Tocantins, que não possua um ex-aluno meu: juízes, advogados ou promotores de justiça, além de integrantes do Poder Legislativo e Executivo. Todos eles, de algum modo, levam à sociedade, alguma contribuição minha, minha e de minha alma [...].

Nos relatos dos demais intelectuais professores entrevistados essa fala de Nelci, perpassada pelo idealismo, já não é tão recorrente. Um “quê” de idealismo aparece, de passagem e sutilmente, no depoimento de Chrispim Silva Araújo:

Eu pretendia devolver à sociedade aquilo [...] que ela havia me fornecido, propiciando que eu tivesse condições de frequentar uma universidade. E de que forma eu poderia fazer isso? Ensinando a juventude, devolvendo, repassando [...] aquilo que eu havia aprendido e isso eu imagino que fiz razoavelmente como professor. Como delegado de polícia, [acho] que atuei [...] bem [...] porque trabalhei com seriedade, honestidade e não fiz nada [de] que pudesse me envergonhar... E, como juiz, tenho feito a mesma coisa... tenho oferecido a prestação jurisdicional que me é solicitada, da melhor forma possível. Acho que consegui atingir... atender, não vou dizer, assim, em plenitude... A gente é humano, é falho [...].

Getúlio Vargas de Castro, na mesma linha do pensamento, afirma que: “Pretendia colaborar da maneira mais digna e intensa possível na formação da sociedade. Esse foi meu grande sonho como professor. Colaborar de maneira importante não só formando um profissional, mas um homem”.

A Aidenor Aires Pereira, foi perguntado se ele havia desenvolvido alguma atividade ou algum projeto educacionais que, de algum modo, tenham interferido na organização político-social e educacional de Goiás. Ele respondeu, afirmando:

Acho que esta contribuição foi pedagógica. O professor é um formador de opinião e sua posição crítica ou alienada reflete na população discente e para além dela. Toda atuação é política, e o magistério é um espaço privilegiado para o exercício da liberdade para a ampliação da consciência. Enquanto ministrava aulas, ia deixando claro os ideais, os valores que informavam minha vida de professor. Paralelamente, desenvolvia minha atividade como escritor, que contribuía para a formação de opinião e debate de ideias. Procurei participar de todos os movimentos que lutavam pela democracia, seja em meus escritos, em minha atuação de educador, ou pessoalmente, me incorporando a campanhas como as que lutavam pela anistia irrestrita, pelas eleições diretas e pelos direitos dos estudantes, contra a censura, pela escola pública gratuita etc. Seria difícil recordar nesta entrevista os detalhes desses anos de minha vida, mas muita coisa está escrita, registrada em jornais e livros.

A mesma questão foi feita a Chrispim Silva Araújo. Ele relata ter desenvolvido atividades e projetos importantes na educação, no curso de Direito da UCG, no período em que foi diretor do Departamento de Ciências Jurídicas. Citando o primeiro curso de especialização em Direito oferecido na Católica, ele afirma:

[Ele ocorreu] no meu tempo de diretor – curso de especialização em Direito Processual Civil. Conseguimos arrebatar, para este curso, profissionais de várias áreas da Magistratura, do Magistério, do Ministério Público, procurador do Estado, enfim formamos uma turma muito boa e que aproveitou [o] conhecimento recebido [...] em suas áreas de atuação... Foi uma iniciativa boa... O escritório estava começando e, na época, eu tive uma batalha com a OAB... Havia uma lei que dizia que se o estágio fosse feito na própria universidade a OAB teria que aceitar esse aluno sem o exame de ordem e a OAB não queria aceitar. Labutei um ano me digladiando com a OAB, mas consegui fazer com que eles entendessem que nossos alunos que tinham feito o estágio entrassem para a Ordem sem o exame de Ordem. Então, o estágio foi estruturado... tenho a satisfação de dizer que o estágio do Direito foi estruturado na minha administração. Levei o professor Ismar para a direção desse e a coordenação desse estágio. O estágio teve um excelente aproveitamento e resultado extraordinário.

Sobre o perfil profissional do intelectual de Direito que a UFG pretendia formar à época em que nela estudou, o intelectual Ismar Estulano Garcia afirma:

Quando eu fiz Direito era um período político muito conturbado [Ditadura Militar]... Mas o perfil daquela época era o perfil mais para advocacia, não se falava, como hoje sobre a opção de concursos... Todos, praticamente, queriam advogar. E havia uma preocupação dos estudantes daquela época de querer mudar o mundo, mudar o Brasil. Eles achavam que estava tudo errado; eu diria que eram muito politizados os estudantes daquela época... O que não acontece hoje [...].

Os anos de Ditadura Militar (1964-1985) vividos pelo Brasil e citados pelo intelectual Ismar Estulano Garcia como um período político muito conturbado, época em que fez seu curso de Direito na UFG, é o mesmo período em que outros 15 intelectuais selecionados também fizeram seus cursos de Direito. Do conjunto de entrevistados, apenas seis iniciaram e terminaram seus cursos antes do Golpe Militar de 1964.<sup>66</sup> Sua afirmação de que o perfil do intelectual que a UFG pretendia formar, naquela época, era o de advogado se confirma a partir da experiência dos membros do próprio grupo de intelectuais entrevistados, tanto que 18 deles são advogados (Cf. Quadro 3). Nesse ponto, a afirmação de Ismar Estulano Garcia está

---

<sup>66</sup> Bianor Ferreira de Lima, Byraon Seabra Guimarães, Geraldo Batista Siqueira, Getúlio Targino Lima, João Neder, Licínio Leal Barbosa e Miguel Batista Siqueira.

comprovada na realidade profissional do conjunto dos sujeitos, ou seja, no exercício da advocacia pelos membros do grupo.

A maioria dos intelectuais entrevistados confirma a versão de Ismar Estulano Garcia quanto ao período conturbado pelo qual passava o País e as universidades em razão da Ditadura, o que poderá ser comprovado pelo leitor a seguir, na análise de outros depoimentos. Outra afirmação merecedora de destaque feita por esse intelectual é a de que havia por parte dos estudantes daquela época a preocupação de “querer mudar o mundo”, mudar o Brasil, porque “tudo estava errado”, e ainda a de que os estudantes daquela época “eram politizados”, diferentes dos estudantes de hoje. Esse entendimento foi confirmado por meio de vários outros depoimentos. Segundo todos eles, poucos foram os estudantes que de algum modo aderiram, concordando e ratificando os atos do Governo Militar.<sup>67</sup>

Juracy Batista Cordeiro, que foi promotor e procurador de justiça em Goiás durante trinta anos (1966-1996), formou-se e, posteriormente, tornou-se professor da UFG até 1998, ano em que se aposentou. Ele afirma que a Faculdade de Direito da UFG não tinha um perfil de profissional definido a formar, mas como tinha diversos professores da Magistratura, isso acabou influenciando escolhas para esta área. Admitiu ainda que a UFG formava para a advocacia. Sobre a possível interferência da Ditadura Militar na formação que a UFG oferecia, ele disse que ela

foi negativa em parte, e que eram os elementos de esquerda que existiam na faculdade que só pensavam em agitação é que dificultavam, porque eles enfrentavam professores, agitavam, faziam barulho... Essa agitação sempre colocava a gente de sobressalto. Mas, para dizer a verdade, foi o período mais calmo que eu já vivi no Brasil, de maior segurança. Agora, quem era agitador... Cada ação tem sua reação; cada um responde pelos seus atos. Da minha turma, não teve ninguém que foi preso.

Segundo Juracy, a Ditadura Militar interferiu negativamente apenas em parte na formação do intelectual do Direito. Mas ele atribui aos chamados “elementos de esquerda” (os alunos, no caso) a agitação do ambiente universitário, fato que, para ele, dificultava o andamento das atividades acadêmicas na UFG. Afirma claramente

---

<sup>67</sup> Nos relatos de Aidenor Aires Pereira, João Neder, José Bezerra da Costa, Jamil Pereira de Macedo; Miguel Batista Siqueira e Pedro Wilson Guimarães, este entendimento aparece claramente.

que os “elementos de esquerda” enfrentavam os professores, agitavam e faziam barulho, deixando os incomodados, para não dizer os simpatizantes, em sobressalto, tanto que acaba por admitir que o período da Ditadura Militar, “na verdade”, foi o “período mais calmo” que ele tinha vivido e o “de maior segurança”. Do dito, pode-se inferir que o seu “em parte” não era tão em parte assim. Vale lembrar que, enquanto este intelectual qualificava os estudantes daquele período da história universitária e do País como “agitadores” que “sobressaltavam”, Ismar Estulano Garcia qualifica-os como “pessoas muito politizadas”, diferentes do estudante de hoje. Mesmo considerando que Juracy Batista Cordeiro não tenha dito expressamente ter apoiado a Ditadura Militar, com base na análise do conteúdo de seu depoimento não é difícil se chegar a essa conclusão, tanto que acabou ponderando: “Agora, quem era agitador... cada ação tem sua reação, cada um responde pelos seus atos. Da minha turma, não teve ninguém que foi preso”. Ele se aposentou como procurador de Justiça, depois retornou à advocacia, profissão que ainda exerce.

A inferência que emergiu do discurso de Juracy foi claramente evidenciada pelo relato de Aidenor Aires Pereira, que inclusive vai mais longe. Esse intelectual se declara vítima da Ditadura Militar, fato que o levou a buscar o curso de Direito, embora fosse formado em outro curso superior e no exercício do Magistério. Diz ele:

Minha primeira opção profissional foi o magistério. Graduei em Letras Vernáculas pela UCG e exerci a profissão de professor por mais de dez anos. Porém, quando cursava o Mestrado em Linguística na UFG e iniciava o magistério universitário, fui vítima da censura política vigente à época. Mesmo tendo sido aprovado em concurso público regular, fui impedido de assumir o cargo de professor dessa universidade. Sem poder trabalhar nas instituições públicas de ensino, em face da exigência do ‘Atestado de Ideologia Política’, precisei procurar outros caminhos. Decidi-me pelo Direito, por certa afinidade e pelo desejo de contribuir para as mudanças que levassem o país ao estado democrático de direito.<sup>68</sup>

É certo que, além da “certa afinidade” com a área jurídica, declarada, o fato de ter sofrido ‘na pele’ os efeitos das arbitrariedades de um governo ditatorial militar aguçou em Aidenor o desejo de contribuir para mudanças que levassem o País ao

---

<sup>68</sup> Entrevista concedida em 07 de dezembro de 2009.

Estado Democrático de Direito. Nada mais injusto do que ver 'escorrer pelo ralo', por motivos escusos, um direito conquistado. Como se não bastasse ter sido proibido de assumir o cargo de professor na UFG, para o qual foi legitimamente aprovado em concurso, esse intelectual foi admoestado no dia de sua formatura pelo representante do ministro militar, general Jarbas Passarinho, em razão da contundência do discurso de formatura que proferiu na condição de orador escolhido pela turma. Nem por isso se deixou abater. Aidenor Aires Pereira formou-se em Direito na UCG. Uma vez bacharel, ingressou na Advocacia. Advogou até ser aprovado em concurso para o cargo de promotor de justiça. Nessa função, aposentou-se e, de imediato, retornou à Advocacia. Foi superintendente de direitos humanos na Secretaria de Justiça do estado de Goiás. Atualmente, é presidente do Instituto Histórico Geográfico e advogado militante.

Em que pese o sentimento de perda decorrente dos efeitos deletérios da repressão político-militar sofrida pelos intelectuais que se formaram nessa época, ao responder sobre o perfil do profissional do Direito que a UCG buscou formar, naquela época, e se conseguiu ou não formar esse profissional, Aidenor Aires Pereira criticamente afirmou:

Creio que, em parte, [...] o ideal de formação [da UCG] foi atingido. Muitos dos egressos de minha época se destacaram na advocacia, na magistratura, no Ministério Público e em outras funções na sociedade. Afinal, foi a geração de profissionais que saiu do período de exceção e fez a transição para a reconstrução da democracia. Creio que a experiência desses profissionais foi fundamental para os avanços posteriores na política, no Poder Judiciário, na Advocacia e no Ministério Público. Esses efeitos resultam, sem dúvida, daquela formação profissional que compreendia o momento por que passava a educação no país e também construía em cada um as perspectivas de futuro e da utopia. Esclareço, porém, que isso se deu em parte, porque em grande maioria houve acomodação aos modelos tradicionais de conduta, ao corporativismo, aos projetos severamente egoísticos e ao relativismo dos parâmetros éticos. Por isso, vejo que a situação atual de Goiás, e do país, consagra esse hibridismo, que entrelaça as fronteiras dos velhos costumes a algumas faixas de iniciativas renovadoras, prevalecendo, escandalosamente, aquelas sobre estas.

Nas Ditaduras, nos moldes da que foi imposta à sociedade brasileira de 1964 a 1985, a 'força do Direito' em regra, se inverte e passam a prevalecer a truculência e a arbitrariedade. Os direitos individuais são alijados e as garantias constitucionais

suspensas. Golpe de baionetas, bombas de gás lacrimogêneo e tiros de fuzil, canhão e outras armas passam ser a 'própria lei'. A lei da força. A tortura física e psíquica torna-se rotina nos bastidores do 'poder' sem que haja qualquer punição dos responsáveis. O Judiciário, regra geral, é aniquilado nas suas garantias constitucionais, tais como vitaliciedade, inamovibilidade etc. Os resquícios sociais, políticos e culturais das ditaduras atravessam o tempo e parecem irremovíveis. Daí a queixa crítica de Aidenor Aires Pereira em seu relato.

Ao serem indagados sobre o motivo da opção pelo curso de Direito, vários entrevistados afirmaram que foi por ser, o Direito, uma área do conhecimento de grande alcance social e também por permitir fazer operar a justiça em prol dos mais humildes e desprovidos de condições econômicas, além de propiciar boas condições profissionais e de sobrevivência.<sup>69</sup> Aproximando-se em parte do que afirma esse grupo, Chrispim Silva Araújo diz ter feito essa opção porque o “Direito oferecia condições de trabalho satisfatórias. [A] pessoa [podia] sustentar sua família e se realizar”. Já se distanciando dessa afirmação, ele diz ter optado pelo curso porque sempre gostou das Ciências Humanas, de Línguas e Literatura. O Direito seria, segundo ele, um curso que completaria essa sua formação literária e, assim, pôde realmente constatar que efetivamente completou, fez um “casamento harmonioso” com o curso de Letras que ele já havia feito. E também porque ele precisava daquela profissão.<sup>70</sup>

Aproximando-se, também em parte, dos intelectuais indicados, estão Ismar Estulano Garcia e Juracy Batista Cordeiro. Ambos afirmaram ter escolhido o curso de Direito em razão da pobreza que enfrentavam. Viram o curso como possibilidade de saírem dessa condição. Essa escolha não ancorada na “vocação” não impediu o desempenho bem sucedido da profissão.

A intensa militância estudantil junto aos grêmios do Colégio Lyceu e Ateneu Dom Bosco, respectivamente, foram as razões alegadas e que levaram Miguel Batista Siqueira e Pedro Wilson Guimarães a optarem pelo curso de Direito. Esse último intelectual acrescenta que a conscientização política adquirida na militância estudantil e em um trabalho de engajamento na Igreja, na Juventude Estudantil

---

<sup>69</sup> Essa explicação pode ser verificada nos relatos de Aldo Asevedo Soares, Antônio Neri da Silva, Expedito de Miranda e Silva, José Bezerra da Costa, Jalles Perilo, João Neder, Jamil Pereira de Macedo, Nelci Silvério de Oliveira e Sebastião de Oliveira Castro Filho.

<sup>70</sup> Entrevista concedida em 16 de dezembro de 2009.

Católica (JEC) e na Juventude Universitária Católica (JUC) contribuíram, também, para sua escolha. Ambos, da mesma forma que os demais, são profissionais de destaque nas suas áreas de atuação. Miguel Batista, além de professor, foi promotor de justiça, delegado de polícia e secretário de estado da Segurança Pública, dentre outras funções importantes que ocupou. Pedro Wilson Guimarães foi professor, diretor da Faculdade de Arquitetura, pró-reitor e reitor da UCG, além de ter sido professor da UFG. É político reconhecido pelo trabalho significativo que realiza, especialmente no campo dos Direitos Humanos. Foi prefeito de Goiânia, deputado federal, entre outras funções relevantes que ocupou e ocupa na atualidade.

Destoando deste conjunto, Amélia Neto Martins de Araújo declara que optou pelo curso de Direito por influência familiar, ou seja, porque seu pai, tios e primos foram magistrados. Aproximando-se das razões de Amélia, Byron Seabra Guimarães afirma ter chegado a se submeter a exames para o Itamaraty no Rio de Janeiro, mas que, convencido pelo pai, que era advogado, acabou desistindo de seus intentos e optando pelo curso de Direito da UFG. Entretanto, essa 'escolha' alheia, vinda de fora, não impediu que ambos se tornassem intelectuais bem sucedidos no desempenho de suas tarefas profissionais. Amélia é desembargadora no Tribunal de Justiça de Goiás. Byron foi desembargador, corregedor-geral e presidente desse mesmo Tribunal. Foi professor na UFG, onde também se formou. É advogado militante e ex-presidente do TRE-GO.

Indagados sobre o perfil do jurista que as universidades UG/UCG e UFG pretendiam formar, no período investigado, Aidenor Aires Pereira, afirma que

a Universidade Católica tinha uma posição mais liberal, embora fosse instituição privada e que para seus cursos acorriam as pessoas pobres, trabalhadores, gente que não possuía as condições de disponibilidade de tempo para frequentar os cursos da Federal; e que a população estudantil era também mais velha, formada por aposentados, profissionais liberais, gente de outras profissões e retardatários na escolaridade. A UCG procurava formar profissionais conscientes, atentos às exigências democráticas e da cidadania. O perfil almejado para o jurista era o de questionador e crítico, orientado por parâmetros éticos e democráticos.

Essa afirmação de Aidenor, em confronto com seus relatos anteriores e os de seus colegas Aldo Asevedo Soares, Chrispim Silva Araújo, Expedito de Miranda e Silva e Getúlio Targino Lima evidencia que a maioria dos sujeitos que acorriam ao

curso de Direito da UCG à época era composta de pessoas pobres, alunos trabalhadores, gente que, segundo Aidenor, não tinha disponibilidade de tempo para frequentar os cursos da Federal, um grupo formado por estudantes mais velhos, ou seja, aposentados, profissionais liberais, gente de outras profissões e retardatários na escolaridade. Os relatos de 16 dos 22 entrevistados dão conta de que são filhos de pedreiro, vaqueiro, carpinteiro, pequeno comerciante, telefonista, servidor público civil e militar e de professoras.

Outros indícios também são reveladores dessa situação. Em passagem anterior, tanto Ismar Estulano Garcia como Juracy Batista Cordeiro afirmaram ter sido por “pobreza” que não puderam cursar Engenharia e Arquitetura, razão pela qual “escolheram” o curso de Direito. É importante observar que, mesmo considerando as razões claramente colocadas por Ismar Estulano e Juracy Batista Cordeiro para terem ‘escolhido’ o curso de Direito, ambos conseguiram estudar na Faculdade de Direito da UFG. Esse fato pode ser visto como uma exceção, se se levar em conta a afirmação de Aidenor Aires Pereira de que os alunos recebidos pela UCG eram “gente que não possuía [...] disponibilidade de tempo para frequentar os cursos da Federal”.

A análise do conteúdo dos resultados extraídos das entrevistas revela momentos importantes da realidade social, política e educacional de Goiás vivida e construída pelos entrevistados como sujeitos sociais. Esses sujeitos, a exemplo de muitos outros (seus contemporâneos), tiveram e têm muita importância na construção jurídica, social e educacional do estado de Goiás. Os resultados obtidos com esta pesquisa evidenciam que o intelectual do Direito investigado não só é “orgânico” como interfere na organização da vida social, política e educacional do Estado, isto é, na “organização da cultura”, conforme ensina Gramsci.

Na pesquisa empírica, ficou demonstrado que o perfil do intelectual formado na UG/UCG e UFG no período investigado era o de um profissional com formação geral do Direito, muito mais para atender à exigência das carreiras jurídicas, tais como advocacia, judicatura, Ministério Público, magistério e outras. Veja-se que é nesse sentido que afirma o entrevistado Chrispim Silva Araújo:

como todas as escolas de Direito da época, a UCG visava formar o profissional polivalente e que pudesse atuar de maneira satisfatória

na administração pública, na advocacia, na magistratura, no magistério, e também no Ministério Público, e nas atividades afins.

Jalles Perilo, na mesma linha do entendimento, afirma que a Faculdade de Direito da UCG buscava formar profissionais para os mais variados ramos de atividades, tais como juízes de direito, promotores de justiça, advogados, procuradores e consultores jurídicos, e que não havia a intenção, no curso de Graduação, de se formar o jurista. Quando Jalles Perilo afirmou que “na UCG não havia intenção de formar jurista”, ele se referia, evidentemente, à formação do jurista que se dedica ao estudo do Direito como pesquisador (coordenando projetos e fazendo pesquisa, proferindo palestras, conferências, ‘mesas’ e colóquios, escrevendo livros, artigos etc.), e não à formação do jurista no sentido *lato* a que me refiro ao longo desta pesquisa (Cf. nota 4, p. 9, desta tese).

Antônio Neri da Silva informa que o perfil buscado pela UFG na formação do bacharel era voltado para a humanização do direito e as mudanças sociais consideradas necessárias para as transformações que o País exigia. Confirmando esse entendimento, Geraldo Batista Siqueira afirma que a UFG oferecia um curso de Direito com uma formação geral, com predominância para as carreiras de delegado, Ministério Público, magistratura e advocacia, numa linha eminentemente teórica.

Getúlio Vargas de Castro, respondendo à mesma indagação, compara a formação realizada pela UCG e UFG e afirma não ver diferença entre o curso de Direito oferecido à época por uma e outra. Ambos buscavam formar o aluno para colocá-lo no ambiente de trabalho. Guardadas as diferenças de forma, esse modo de ver a formação realizada pelas duas instituições parece ser comum a todos, tanto que Ismar Estulano Garcia afirma que a UCG formava seu aluno para o exercício da advocacia, ao passo que José Bezerra da Costa entende que a UFG nem tinha, naquela época, projeto curricular. Acrescenta que ela era uma universidade muito legalista e que, na verdade, queria mesmo era formar advogados, tanto que os estágios eram feitos na área de advocacia. Licínio Leal Barbosa, na mesma direção, afirma que a UFG formava bacharéis em Direito para serem juízes, advogados, membros do Ministério Público, delegado de polícia, mas a preocupação maior era mesmo preencher os quadros da Magistratura, do Ministério Público, do Magistério Superior e também formar advogados.

O entrevistado Nelci Silvério de Oliveira afirma que a UFG tentava, ainda que implicitamente, formar homens comprometidos com a ética e a política e não somente profissionais cuja preocupação fosse apenas a conquista de “um lugar ao sol, em detrimento ou prejuízo da própria sociedade, sobretudo dos mais frágeis”.

Pedro Wilson Guimarães, distanciando-se de Nelci e aproximando-se do conjunto de intelectuais antes dele mencionados, afirma que, mesmo não havendo a possibilidade de uma “avaliação geral”, podia-se

afirmar que o curso de Direito foi e continua sendo, em grande parte, introdutório, teórico, filosófico, dependendo mais do professor do que de uma proposta programática, de conteúdos, de reflexões para a inicial e final formação do advogado, do jurista. Depois vêm estudos de códigos, que é matéria básica do dia-dia profissional...

Pedro Wilson acrescenta a esta sua avaliação uma pergunta que parece fazer a si ou a ninguém especificamente, quase ‘evasiva’, ou seja: “como anda o Direito Público, o Direito do Contribuinte e do Consumidor, o Direito Internacional Público e Privado em um mundo globalizado?”. E arremata afirmando: “A Universidade dispunha de professores mais abertos e mais conservadores, mas, quem lhes formou foram as militâncias, estudos, encontros, enfrentamentos e prisões na luta contra o regime militar...”. Parece haver nesse relato de Pedro Wilson, além da identificação de uma formação legalista do intelectual do Direito de seu tempo, uma chamada da universidade de hoje, especialmente no que diz respeito à formação do jovem intelectual do Direito, para a necessária articulação da universidade com as questões de seu tempo.

Por fim, o intelectual Sebastião de Oliveira Castro Filho afirma que na UFG a regra era formar advogados, tanto que, nas solenidades de formatura, os paraninfos se dirigiam aos recém formados ou aos formandos como futuros advogados. Então, naquela época, a preocupação maior era com a formatura do jovem para ser um bom advogado.

Pelo que se vê dos relatos produzidos pela maioria dos entrevistados, a intenção das duas universidades que os educaram profissionalmente (UG/UCG e UFG) foi formar um profissional com uma visão geral do Direito, ou seja, um profissional versado em generalidades do conhecimento jurídico, cabendo a ele verticalizar seus conhecimentos, buscar alternativas de estudo e investigação. Sobre

a investigação e quais os limites 'máximos' da acepção de 'intelectual' e se é possível encontrar um critério unitário para caracterizar igualmente todas as diversas e variadas atividades intelectuais e distingui-las ao mesmo tempo e, de modo essencial, dos outros agrupamentos sociais, Gramsci (1991, p. 67) afirmou que o "erro metodológico mais difundido" lhe parecia consistir em

se ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, ao invés de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram no conjunto geral das relações sociais. Na verdade, o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições sociais (sem falar no fato de que não existe trabalho puramente físico e de que mesmo a expressão de Taylor, 'gorila amestrado' é uma metáfora para indicar um limite numa certa direção: em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora). E já se observou que o empresário, pela sua própria função, deve possuir em certa medida algumas qualificações de caráter intelectual, se bem que sua própria figura social seja determinada não por elas, mas pelas relações sociais gerais que caracterizam efetivamente a posição do empresário na indústria.

Na identificação do intelectual sujeito desta pesquisa (formação e atuação), procurou-se não incorrer nesse erro metodológico apontado por Gramsci. Daí a razão da interpretação das atividades desenvolvidas pelos intelectuais entrevistados nas conexões que elas guardam em relação aos determinantes da formação recebida e das exigências que deram contorno à atuação desses intelectuais na luta para atender aos desafios postos pelo seu tempo.

Após indagar, na ótica do entrevistado, sobre o perfil de intelectual do Direito que a UG/UCG e UFG pretenderam formar em sua época de estudante, buscou-se colher o que ele pensava sobre a concretização desse projeto da universidade por meio da formação que ofereceu. Aidenor Aires Pereira, formado pela UCG, respondeu que, em parte, o objetivo de formação de sua universidade foi atingido. Buscando dar sustentação para sua informação, acrescentou:

Muitos dos egressos [...] se destacaram na advocacia, na magistratura, no Ministério Público e em outras funções na sociedade; e que [...] [esses egressos fez parte da] geração de

profissionais que saiu do período de exceção e fez a transição para a reconstrução da democracia. [...] a experiência desses profissionais foi fundamental para os avanços posteriores na política, no Poder Judiciário, na Advocacia e no Ministério Público; e esses efeitos resultaram [...] [acredito] daquela formação profissional...

Os intelectuais que afirmaram que a UCG conseguiu concretizar seu objetivo quanto ao perfil dos bacharéis que formou foram assertivos, pois muitos dos que passaram por ela se notabilizaram. Exemplificam seus pontos de vista acrescentando ter sido e ainda ser fato a presença qualificada de seus egressos daquela época em quase todas as áreas do Direito no estado de Goiás, ou seja, na advocacia, administração pública, Magistratura, Ministério Público, Segurança Pública e na educação.

Igual posição é também assumida pelos intelectuais egressos da UFG. Segundo a maioria deles, esta última escola produziu bons juízes e promotores e ótimos advogados, cabendo ressaltar que alguns, pensando de modo diferente, afirmaram sobre a questão que a UFG deixou muito a desejar quanto à formação de seus alunos do Direito, naquele tempo.<sup>71</sup> Dois dos que pensam assim vão além: Geraldo Batista Siqueira e Licínio Leal Barbosa. Para o primeiro, o aluno da UFG para chegar a ser um bom jurista precisava muito mais de esforço próprio do que da universidade. Para o segundo, o curso de Direito da UFG era bom, mas falho pela ausência de praticidade. Seja como for ou como tenha sido, emerge do relato da maioria dos entrevistados certa congruência entre formação realizada e atuação profissional bem sucedida, ou, no mínimo, entre formação e carreira jurídica abraçada. Tanto assim que, dos 22 selecionados para as entrevistas, 18 foram ou são advogados; 7 foram membros do Ministério Público e 6 destes, após a aposentadoria, voltaram à advocacia; 6 foram ou são Magistrados, entre eles 4 são desembargadores e 1 é ministro do STJ; 3 são delegados e 2 são procuradores. Todos foram professores, sendo que deles, 19 se aposentaram; 1 faleceu e 2 continuam em atividade no Magistério, sendo Ismar Estulano Garcia, na PUC Goiás, e José Bezerra da Costa, na PUC Goiás e na UFG.

---

<sup>71</sup> Pensam nessa direção Geraldo Batista Siqueira, João Neder, Licínio Leal Barbosa, Nelci Silvério de Oliveira e Pedro Wilson Guimarães

À época em que 15 dos intelectuais entrevistados se formaram<sup>72</sup> (Cf. Quadros 1, 2 e 3), o País se encontrava submetido à Ditadura Militar. Indagados se houve interferência da Ditadura na formação acadêmica que sua universidade oferecia e como essa interferência tinha se dado, 5 dos 22 entrevistados responderam afirmativamente, e Aidenor Aires Pereira relata que a Ditadura,

em alguns casos, castrou várias vocações. Apesar de a Universidade Católica adotar uma posição liberal e com aspiração democrática, não se podia esquecer de que exercia uma atividade delegada do poder público, ao tempo, de feição ditatorial. [Tomo] minha situação e de meus colegas de turma como exemplo, dizendo que: quando cursava Letras Vernáculas estudantes sofreram censura e amigos foram presos, por delitos de consciência. Na minha formatura de Letras, fui escolhido, em concurso, para orador representando todas as turmas formandas daquele ano. Entretanto, professores e um grupo de alunos do Direito se rebelaram e fizeram uma formatura separada contrariando o desejo da Universidade de fazer uma formatura única de todos os cursos da Instituição. Sofri ameaças e, apesar de ser apoiado pelo reitor, Cristóbal Álvares, no dia da colação de grau, fui severamente repreendido pelo representante do ministro Jarbas Passarinho, que era o padrinho da formatura. Isso me custou a inscrição no DOPS, o que me impediu de ter o tal de Atestado de Ideologia Política, motivo pelo qual fui alijado da UFG. De igual maneira, quando de minha formatura em Direito, no início da 'abertura lenta e gradual', outra vez escolhido por concurso para ser orador do curso de Direito, passei por iguais insinuações, Mas desta vez fiz meu discurso. A multidão que enchia o auditório me aplaudiu de pé por vários minutos. Pude ver a cara de constrangimento de alguns homens do regime, ao ter que se levantar e aplaudir um discurso que falava daquele momento e, de certa forma desafiava o 'status' vigente. Hoje entendo que isso foi possível porque era a Universidade Católica, mantida pela Igreja e estava mais distante do rígido controle das autoridades. Na UFG, estou certo de que esse debate sequer seria admitido, na vigência do AI-5, que amordaçava a vida universitária.

Corroborando esse ponto de vista, vem a informação clara de Bianor Ferreira de Lima. Ele afirma que à época era líder estudantil e que, nessa condição, foi o primeiro presidente do Centro Acadêmico do curso de Direito da UCG e que, em razão de sua militância, foi preso e perseguido pelo regime militar. Fazendo coro com este, vem o relato de Jalles Perillo. Segundo ele, as liberdades e os direitos

---

<sup>72</sup> Do total dos intelectuais entrevistados, sete concluíram seus cursos antes do Golpe Militar de 1964 (Bianor Ferreira Lima, Byron Seabra Guimarães, Geraldo Batista Siqueira, João Neder, Juracy Batista Cordeiro, Licínio Leal Barbosa e Miguel Batista de Siqueira). Daí, nossa afirmação de que, no período de formação, esses intelectuais não foram afetados diretamente pela Ditadura Militar.

ameaçados pela Ditadura Militar penetraram na vida acadêmica da UCG na medida em que os professores e a direção da Faculdade achavam-se monitorados, submetidos a uma espécie de vigilância que os impedia de explicitar, com liberdade, suas ideias e ideais.

Exceção é feita a dois dos intelectuais da UFG entrevistados, e que se manifestaram no sentido oposto<sup>73</sup>. Outros dez<sup>74</sup>, assim como ocorreu com os cinco entrevistados da UG/UCG, afirmaram que a UFG sofreu interferência da Ditadura Militar na formação de seus alunos do curso de Direito. Esclarecendo este modo de pensar, Aldo Asevedo Soares afirmou que a Ditadura Militar interferiu em toda a sociedade, atropelando a democracia pela queda das liberdades. Pondera que, “de início, o golpe militar obteve alguma simpatia, lembrando, por exemplo, das passeatas de apoio em São Paulo. Logo depois, surge o AI-5, que desagradou a todos e quis perenizar a vontade de um grupo”.

De modo mais direto que Aldo Asevedo Soares, Ismar Estulano Garcia afirma que, em razão da Ditadura Militar, o número de aulas não ministradas por problemas vários era muito grande.

Então, prendia-se um colega de turma e em solidariedade a turma não assistia às aulas. Influenciou negativamente nos conhecimentos didáticos, na aquisição de conhecimento em sala de aula. Mas [contraditoriamente], contribuiu na formação, na politização dos estudantes através de jornal, televisão, que era muito insipiente, livros, revistas, movimentos estudantis. Então, a parte de politização foi muito elevada, a parte acadêmica de sala da aula foi muito prejudicada.

Na linha de raciocínio de Estulano se coloca João Neder, que afirma:

muitos foram presos e cassados. Os ex-presidentes do Centro Acadêmico foram muito perseguidos. O Cley de Barros Loyola, o Edésio Machado de Araújo, o Pedro Wilson, tiveram lá suas dificuldades como presidentes do Centro Acadêmico. E o Roldão de Oliveira, não o desembargador, o outro Roldão.. ele foi muito perseguido... E nós, vários, citando só o Mario Roriz Soares de

<sup>73</sup> Licínio Leal Barbosa e Juracy Batista Cordeiro.

<sup>74</sup> Antônio Neri da Silva, Byron Seabra Guimarães Geraldo Batista Siqueira, Getúlio Vargas de Castro, Ismar Estulano Garcia, José Bezerra da Costa, Miguel Batista de Siqueira, Nelci Silvério de Oliveira, Pedro Wilson Guimarães e Sebastião de Oliveira Castro Filho. Cabe dizer que este último ressaltou o seguinte: “se houve, a interferência foi pequena”.

Carvalho, quero dizer, toda essa gente... sofreu o reflexo, porque na realidade [...] ninguém era comunista, não! O negócio nosso era outro. E sabe por que? Nós estávamos fazendo um curso de Direito. Nós queríamos um lugar dentro da sociedade. Porque, diziam, a formatura tiraria a gente de um lugar comum, não é verdade? Então me pergunto, abrindo mais um parêntese: se eu optei pelo voto, como consta no meu livro, porque não tinha a intenção de tomar nada pelas armas, não era isso. Meu caminho era um caminho de intelectual... Porque bastava ser eleito para UNE para ser fichado como comunista. Eu não sabia, achava que aquilo era uma glória. Então, o que acontece num regime de força, quando as liberdades públicas são garroteadas? Então, [a gente] sofre as consequências. Então, bastava um indivíduo que não lhe quisesse bem fazer uma denúncia... E havia os próprios colegas nossos, da faculdade, que viraram os maiores alcaguetes... Quer dizer, quando a gente ficava sabendo que era o fulano de tal, doía! Então, eu acredito o seguinte: se a tal revolução, e eu não sei contra quem eles revolucionaram, se eles tiveram algum benefício... [Sei] que alguma coisa foi feita. Mas, foi benefício? Mas, não me dê pão se eu não tiver liberdade para comer.

Assume o mesmo posicionamento Jamil Pereira de Macedo, afirmando:

‘a revolução nos obrigou a pensar em política’, porque a repressão era muito forte. A intelectualidade, os estudantes, ainda que sufocados... obrigados a nos conter... Havia um viés político muito forte naquela época. Muito mais do que atualmente. Portanto, acho que a universidade era muito mais politizada naquela época. A Universidade Federal era um foco de constante preocupação. Em relação aos professores, o Direito tinha até então uma tendência ao conservadorismo. Ocorreram vários casos de choque por causa das posições políticas entre professores e alunos. Alguns professores eram mais afinados com os estudantes, mas eles estavam num patamar tão distante, tão acima, que nem davam atenção aos lamentos dos alunos.

E também José Bezerra da Costa, afirmando:

nós entramos no vestibular de 64. Antes que as aulas começassem, veio o movimento militar, que eu acho que não configurou uma revolução. ‘Na verdade, era um golpe para evitar um golpe’. Logo no começo, tivemos uns colegas presos que nunca mais voltaram para o curso. Com isso, alguns professores foram punidos. O medo que a situação imprimiu nos professores fez com que o curso deixasse de lado toda uma visão crítica a respeito da estrutura social do país... O tema de redação do vestibular foi: as reformas de base. Então, esse título da redação insinuava que a universidade estava comprometida com um projeto de mudança social: reforma agrária, reforma bancária... Mas, logo depois [...] [do Golpe], ninguém falava dessas [mudanças]; inclusive, chegou-se ao ponto de colocar no currículo das faculdades uma cadeira para fazer apologia a um sistema

dominante! E havia colegas nossos que tinham essa política. A secretaria da faculdade foi fechada por uns tempos; o governo interferiu na produção cultural da faculdade; era tudo censura. O diretor não deixava fazer discurso. Na minha turma, não houve colação de grau, porque o paraninfo nosso foi preso no dia da nossa colação, devido a intervenção da polícia federal. Eu seria o orador. .

E, ainda, Nelci Silvério de Oliveira. Este entrevistado, entretanto, ponderou que,

como tudo é relativo na existência, as interferências mostraram-se às vezes negativas e às vezes positivas. Exemplificando as primeiras, 'certo controle e intervenção estatal' [...] indevidos e prejudiciais à vida e ao funcionamento da Universidade [tais como]: o afastamento de alguns brilhantes professores e de servidores, sob a acusação, muitas vezes falsa e injusta, de ligação com o regime comunista. [E as segundas], [...] as [...] geradas [...] pelo [...] confronto de ideias e valores, [...] [como, por exemplo], 'a conscientização de professores e alunos, em relação a determinados valores, até então quase esquecidos, como a autoconsciência, a dignidade e a liberdade do ser humano, em todas as suas acepções mais profundas'. É lógico que tudo isso foi irradiado de uma forma ou de outra, para os segmentos mais expressivos da sociedade, concorrendo, portanto, para o aperfeiçoamento posterior do Estado de Direito e do regime democrático.

Na contramão do que foi dito pelos egressos da UCG e UFG citados, Licínio Leal Barbosa afirma enfaticamente:

Não! Não! Não houve diretamente... Houve algumas escaramuças de natureza política, por exemplo, nós havíamos escolhido como paraninfo Milton Campos, que era professor de Direito em Minas Gerais. Ele foi governador de Minas, e foi convocado para o Ministério da Justiça. Nós o convidamos para nosso patrono, o paraninfo era o professor Odin Indiano do Brasil Americano. Quando o presidente Castelo Branco decretou a intervenção em Goiás afastando o governador Mauro Borges, [...] um grupo de alunos, obviamente aqueles que eram funcionários do Estado, fizeram as escaramuças, querendo desconvidar o ministro Milton Campos. Não prosperou, porque por interferência do nosso paraninfo, esses alunos foram dissuadidos e mantivemos o convite como patrono. Mas, mais tarde, houve também problemas com [...] outras turmas. Mas, no que tange à estruturação e administração, não houve.

Opinando de um modo bem próximo ao de Licínio Leal Barbosa, Sebastião de Oliveira Castro Filho afirma que, se houve interferência da Ditadura Militar na formação dos alunos daquela época, ela foi inexpressiva.

Na sequência das entrevistas, aos intelectuais das duas universidades foi perguntado se a formação profissional por eles recebida tinha sido satisfatória, se tinha atendido suas expectativas.

Aidenor Aires Pereira e Expedito de Miranda e Silva afirmam que sim. Amélia Neto Martins Araújo e Chrispim Silva Araújo disseram que foi boa. Aldo Asevedo Soares e Jalles Perilo afirmaram que não, que deixou a desejar. Antônio Neri da Silva, além de ter respondido positivamente a questão, acrescentou que por meio dela pode concretizar seu ideal de ser magistrado. O mesmo disse Ismar Estulano Garcia, tanto que, assinalou ele, passou em todos os concursos aos quais se submeteu. Fazendo coro com esses dois últimos intelectuais, vem José Bezerra da Costa:

A formação oferecida atualmente é melhor do que a daquele tempo. Mas, no entanto, os alunos chegavam à faculdade com certa maturidade intelectual e cultural. O segundo grau, segundo ele, dava uma estrutura bem melhor do que hoje. No vestibular, você escrevia, mostrava sua capacidade de resolver problemas; em virtude disso, [...] o aluno saía em condições mais aparelhadas para exercer a profissão; ele tinha maior censo crítico. Hoje, o curso é melhor, mas o aluno, [mesmo chegando] com muitas informações, é [...] imaturo.

Próximo do que afirma José Bezerra da Costa, encontra-se Jamil Pereira de Macedo com esta resposta:

até acredito que, naquela época, a formação era eficiente no sentido de transmitir o conhecimento padrão, nada de excepcional... Todavia, é preciso entender o seguinte: tínhamos uma vantagem [...] sobre a formação de hoje [...] o secundário, naquela época, era muito mais voltado para [...] as ciências humanas e sociais... Para quem ia para ramo do Direito..., nós éramos mais aquinhoados. [Hoje], certamente, [os alunos] [...] têm mais condições nas matérias mais técnicas.

Juracy Batista Cordeiro diverge da maioria de seus colegas para dizer que a formação na UFG não era boa, mas que teve bons professores de Direito Penal, Processo Penal, Processo Civil e Medicina Legal. Nelci Silvério de Oliveira também

afirma que a formação oferecida pela UFG, à época, não foi satisfatória. Em que pesem todos os ‘senões’ revelados pelos entrevistados, pensa-se que tanto a UG/UCG quanto a UFG conseguiram atender seus objetivos de formação do intelectual do Direito que estudou no terceiro quartel do século XX, ou seja, o de formar profissionais do Direito com uma visão jurídica ampla e de certo modo generalizada. Em poucas palavras, o intelectual do tipo “orgânico” solicitado pelos desafios postos pela burocracia de seu tempo.

### **3 Atuação do Intelectual do Direito**

Transitando do campo de formação acadêmica para o de atuação profissional, o pesquisador fez duas perguntas aos sujeitos intelectuais do Direito formados pela UG/UCG e pela UFG, quais sejam: o que esperava a sociedade daquele tempo do profissional do Direito que atuava no campo da educação? Como o senhor (ou senhora) avalia sua atuação neste campo? ‘Deixando-os’ livres para responder tais questões, o pesquisador selecionou, do conjunto dos relatos, as respostas daqueles que avaliou como as mais significativas para expressar o pensamento do conjunto de entrevistados. Segue, em primeiro lugar, o que responderam os egressos da UCG e, em seguida, os relatos dos intelectuais da UFG. Para Aidenor Aires Pereira, a sociedade esperava que

os juristas educadores fossem capazes de ‘transmitir às novas gerações suas experiências. Que o tempo de silêncio e repressão ajudasse aos novos educadores do Direito a abrir caminhos, a superar os esquemas congelados do positivismo anacrônico. Acender nos jovens o questionamento, a insatisfação e a consciência’... Éramos interpelados pela urgência e pelo futuro. Os enfoques [deveriam] se deslocar do individual para o social, das elites para os marginalizados, dos conglomerados para o ser humano. E cada norma [deveria] ser lida como um símbolo que [pudesse] carregar vários significados. Ao intérprete, [caberia] o papel de colher o sentido que mais opere em favor da equidade e da justiça.

Sobre sua atuação no campo educacional, ele afirmou que sua melhor contribuição “para a sociedade” estava em “seu trabalho como escritor, ficcionista, poeta, cronista e administrador cultural”. Que nele “pulsava, sem dúvida, sua visão

de mundo, seu compromisso humano. [E que] esse mesmo viés orientou sua atuação profissional”. Afirmou, por exemplo, que em seu trabalho como promotor de justiça “se esforçou por resgatar rios devastados pela garimpagem; preservar florestas do desmatamento ilegal; [...] [apurar] crimes de administradores; defender a saúde pública, a infância e a juventude... Considerando ‘normal e plana a atuação no campo criminal’. Aidenor afirmou ter processado criminosos, “sem a certeza de que as prisões” pudessem ressocializá-los “[...] e prevenir novos delitos...”. Acrescentou não ter certeza em que havia contribuído efetivamente com sua “atuação pedagógica”, que “era para ele motivo permanente de satisfação ética...”, mas que, certamente, tinha contribuído “na medida do possível [...]. E fechou sua resposta, afirmando:

a falta de políticas corretas deixa docentes e discentes numa encruzilhada. Como conciliar os valores transcendentais que esquelizam a carreira jurídica com o imediatismo do mercado? A expansão desregrada do ensino privado, a utilização instrumental dos professores, as dificuldades para a formação adequada, da graduação à pós-graduação, a desvalorização profissional a nível salarial que desconsidera a experiência e a titulação... Tudo isso contribui para a baixa frequência das respostas em alguns setores. Falam disso os resultados dos exames da OAB, os concursos públicos e a própria advocacia.

Na mesma linha de raciocínio desenvolvida por Aidenor, Crispim Silva Araújo afirma que a sociedade esperava do educador, da área do Direito, que fosse ele um profissional competente, bastante qualificado, honesto, sério, e que fosse uma pessoa que pudesse ser um exemplo para a juventude, ou seja, ético e uma pessoa honesta e estudiosa. E, em vez de informar sobre sua contribuição para o campo da educação, optou por afirmar o que visou com ela. Nessa direção, afirmou que pretendeu “devolver à sociedade aquilo [...] que ela havia me fornecido, propiciando que eu tivesse condições de frequentar uma universidade”. E, simultaneamente, perguntando-se e respondendo sua própria indagação, prossegue: “e de que forma eu poderia fazer isso? Ensinando a juventude, devolvendo, repassando à juventude aquilo que havia aprendido, [...] isso eu imagino ter feito razoavelmente como professor”.

Expedito de Miranda e Silva, reportando-se ao tempo em que se formou, mas atualizando a questão feita, afirma que

a sociedade sempre espera do jurista e do educador modelagem do caráter do educando, preparando-o para os embates da vida que o espera. Por isso, é que o papel de educador jurista [...], interferindo não apenas na cabeça, mas principalmente no coração do educando, [deve ser] o de [...] formar antes do profissional, o homem [...] de [...] caráter. Daí a necessidade de o jurista educador buscar penetrar no íntimo do educando, conhecendo-o..., identificando suas frustrações, suas aspirações, capacitando-o para se tornar um valioso contribuidor da sociedade em que deverá [agir] como juiz [...].

Afirmando que “não se pode pretender a unanimidade”, esse entrevistado argumenta que “a atuação do jurista educador [incluindo-se entre eles] tem respondido, de certo modo” as aspirações da sociedade, e que para ver isso,

[bastava] que recorramos à realidade do momento em que vivemos. juízes, advogados, promotores, auditores, consultores, delegados, desembargadores, professores, homens de cultura festejada, egressos das nossas Faculdades aí estão brilhando nos mais variados misteres numa demonstração inequívoca de que as aspirações da sociedade têm de certo modo sido atendidas.

Fechando o pensamento dos intelectuais do Direito formado pela UCG vem o relato de Jalles Perilo. Segundo ele, a sociedade sempre espera de seus cidadãos uma contribuição que torne “a convivência humana [...] menos áspera”. E que ele acreditava que, para o campo educacional, a “sociedade goiana esperava e espera que o jurista [...] da área exerça uma influência positiva, de modo que o saber jurídico [fosse] um dos instrumentos de realização da paz social”. Contrariando essas expectativas sociais e muito do que afirmaram seus colegas, esse intelectual afirma que o jurista da área educacional

ainda não deu a resposta [...] que a sociedade dele espera. É que muitos deles, ainda deslumbrados com a fama e o prestígio de que passam a gozar [...], pelo simples fato de serem mestres, esquecem que a função primordial é a de educador e não somente a de transmissor de conhecimentos teóricos a respeito de um tema jurídico, mas, sobretudo, a de formar cidadãos comprometidos com o Direito, infundindo-lhes os sentimentos mais nobres e os ideais mais altos, sempre voltados para o interesse social.

Seguindo o que responderam os egressos da UCG, vêm os relatos dos intelectuais da UFG. José Bezerra da Costa afirma: “a gente sai da faculdade sem essa preocupação”, referindo-se ao que a sociedade espera dos egressos da universidade, incluindo entre esses os egressos do Direito. Acrescenta que,

na verdade, [o egresso] estava preocupado em encontrar um lugar ao sol. [Só] depois que [...] entrei em contato com a realidade, comecei a descobrir... [que] a minha profissão me deu instrumental de importância [...] para interferir na sociedade, contribuir para a sua melhora, na condição de advogado, de jurista. Essa consciência veio chegando aos poucos, quando fui para o interior para advogar... Primeiro, fui advogado em Goianésia. Vi o tanto que era veículo de pessoas que não tinham como exprimir suas carências, suas necessidades e precisavam de alguém para [...] tutelá-las, defendê-las. Aí, pensei: poxa, o jurista [...] não pode ser neutro; ele tem um compromisso muito grande, intransferível de intervir na sociedade, para melhorá-la, para [melhorar a vida da pessoa], torná-la mais consciente de seus direitos e conquista plena das condições humanas. A sociedade tinha uma visão caricata da advocacia, que é injusta.

José Bezerra da Costa afirma que conseguiu dar pela sua atuação docente uma contribuição “satisfatória”, mas que isso não se ligava à faculdade, mas, “sim à sociedade”, especialmente como professor. E que foi como professor que ele se realizou profissionalmente, pois “pude contribuir com a formação da mentalidade”, entendida por ele como “uma visão mais diferenciada...”.

Jamil Pereira de Macedo, focando as expectativas da sociedade daquela época a partir de sua própria atuação, afirma que ela esperava muito do jurista e que ele

[tinha] o prazer de ter trabalhado durante quatro anos, sem remuneração, sem vínculo, para viabilizar o Ginásio Estadual Belmiro Soares Alves... E o Promotor Valdemis, [também]... Senão, não haveria quadro. Quer dizer, naquela época, o papel do jurista, na educação, era ‘obrigatório’. Sei de muitos [...] que fundaram colégios, escolas, pois eram [...] das raras pessoas que tinham conhecimento suficiente para fazer isso. Então, quando me formei e fui ser juiz, achei que o papel da educação fosse esse, e eu [o cumpri]; fiz com muito gosto, porque minha mãe era professora... Depois, esse fenômeno aconteceu também nas universidades... Requisitavam os juízes, os promotores.

Sebastião de Oliveira Castro Filho, em outro passo, afirma lhe parecer que a expectativa girava em torno da imagem do juiz como pessoa que gozava, e até hoje goza, de respeitabilidade, esperando que ele pudesse, sobretudo nas suas comarcas, no interior, servir de modelo. Esperando que ele pudesse, não só como professor, mas como cidadão, transmitir uma postura aos jovens, às crianças e aos adolescentes, que pudesse refletir na sua formação futura. “Então, a expectativa que existia era [e continua sendo], a do Juiz como paradigma”.

Esse entendimento parece perpassar também o que pensa Byron Seabra Guimarães. Ele afirma que,

na época, quando o juiz chegava em qualquer lugar, a [população] da cidade ficava louquinha para saber se o juiz lecionava alguma coisa, pois precisava [...] [pegá-lo] para lecionar... Os ginásios não funcionavam... a comunidade ficava sentida quando o juiz não gostava de lecionar.

Nesse mesmo sentido, Geraldo Batista Siqueira afirma que, na época,

Aceitavam-se advogados, juízes, promotores [para lecionar] devido à carência de professores, [...] não havia professores no interior... Muitas vezes, precisava-se do juiz, do promotor, para prover uma comarca, não pela falta do juiz ou promotor, mas para preencher o cargo de professor. [...] comecei [a atuar] como professor [...] no Colégio Otaviano Moraes, lá em Paraúna... E, de lá, tem até um ex-aluno [...] que foi presidente do Tribunal Federal... E, não só ele, outros também. Então, a lei é maior que o jurista e o advogado. Naquela época, não [se] contava com a polícia; não [se] fazia carreira. Então, o advogado tinha um problema. Ele não podia faltar às audiências... Então, quando um promotor ia para uma comarca, pretendia-se atender a dois objetivos: ser promotor e professor. Fui para Paraúna... A sorte é que eu sempre gostei de Geografia... O diretor pediu para que um aluno me levasse no Colégio... Cheguei lá e ele falou que [precisava de um professor] de Geografia... Na realidade, eu assumi a escola no interior antes... E em agosto de 1956. [Lecionei] para uma turma da 4ª série... Primeira e a última vez que dei aula sentado [...].

Nelci Silvério de Oliveira disse acreditar que

a sociedade goiana, na época de minha formatura, desejava e esperava do jurista, em suas diversas áreas de atuação, em termos genéricos, um compromisso maior e mais incisivo com a proteção e o respeito aos direitos humanos fundamentais e suas garantias

institucionais. O direito à vida e o direito à integridade física, por exemplo, eram ainda mais violados, desrespeitados, do que hoje. Imaginem! Queriam, também, e certamente, mais justiça nas relações econômicas e mais igualdade de oportunidades para todos. Havia enormes desequilíbrios socioeconômicos, além das incontestáveis disparidades regionais que, lamentavelmente, ainda perduram. Especificamente, considerando-se o Poder Judiciário, a sociedade esperava uma celeridade crescente nas decisões judiciais, e ainda espera, agora. Porém, com ânimo novo, graças ao advento promissor da informática! Muitos acreditavam e acreditam que tais conquistas devem ser gestadas no coração de escolas e Universidades, sendo, por isso mesmo, em grande parte, responsabilidade de juristas que atuavam e atuam na área educacional.

Na medida em que as indagações sobre expectativas da sociedade e atuação do jurista foram ganhando corpo nas entrevistas, todos os sujeitos pesquisados foram encaminhando seus relatos para as expectativas então existentes em relação ao jurista que, simultaneamente, exercia a docência como parte de sua atuação profissional, até porque todos se encontravam ou se encontram nessa situação. Nesse sentido, a universidade, como um dos *locus* de atuação do jurista, ganha relevância no relato de todos eles.

Licínio Leal Barbosa, afirmando as exigências sociais em relação ao que esperava do jurista em matéria de educação, fornece como exemplo um aspecto de sua atuação como diretor da Faculdade de Direito da UFG. Assinala que, por meio do Escritório Modelo dessa instituição, prestou assistência judiciária gratuita aos excluídos, isto é, aos moradores da periferia de Goiânia. Pontuou que chegou a ter, na sua gestão, mais de três mil clientes no Escritório Modelo, prestando assistência judiciária integralmente gratuita.

Formulando sua resposta numa perspectiva próxima a desse intelectual, encontra-se Nelci Silvério de Oliveira. Segundo este sujeito da pesquisa, por meio do “comportamento e das reações de mais de trinta e quatro mil alunos e educandos, que em trinta e cinco anos e meio de magistério” tinham passado pela sua sala de aulas, ele pôde perceber a influência de seu trabalho docente, tanto que, “embora tal coisa não [pudesse] ser detalhada, porque educativa e qualitativa e, portanto, não mensurável, [podia], no entanto, ser avaliada e compreendida [...]”. E fechando seu raciocínio, conclui:

Apesar de me dedicar quase que exclusivamente [...] a iniciantes do curso jurídico, eles jamais se esqueciam de minha pessoa, tanto que, em pouco mais de 15 anos, convidaram-me para ministrar 23 aulas da saudade [...] [nas] solenidades festivas de formatura. Muitas turmas levaram o meu nome... Fui ainda paraninfo. Além do mais, não existe qualquer comarca, seja do Estado de Goiás ou do Tocantins, que não possua um ex-aluno meu: juízes, advogados ou promotores de justiça, além de integrantes do Poder Legislativo e Executivo. Todos eles, de algum modo, levam à sociedade alguma contribuição minha e de minha alma.

Getúlio Vargas de Castro afirma:

[...] o ideal universitário era o de que as faculdades trabalhassem para construir, para 'dar jus' para que cada um transformasse seu ideal em realidade. [...] a universidade procurava dar ênfase nisso, selecionando o quadro de professores [...] que sempre busquei [tornar] cada aluno um profissional, que infiltrando-se na sociedade, [pudesse contribuir para] a transformar essa sociedade em algo melhor.

Já Ismar Estulano Garcia afirma não saber bem

[...] há quanto tempo a formação se bifurcou: para quem fosse seguir a área da Educação, a especialização, o mestrado e doutorado; e para quem fosse um profissional do Direito, seja juiz, promotor, delegado, advogado... Raramente acontecia [fazer as duas partes]... Mas, na época em que [...] [me formei] [...], os professores profissionais, aqueles que tinham o curso de História, Geografia, Ciências Sociais, aqueles que se formavam para professores, eles não viam com bons olhos os juristas que também eram professores e isso permaneceu por muito tempo... Era considerado bico por aqueles profissionais. Então, eu não diria a sociedade como um todo, mas um seguimento considerável achava que os juristas não eram profissionais da Educação, porque não se dedicavam integralmente [a ela]. [Mas acrescenta que] a discriminação que havia, inicialmente, foi superada pela postura dos próprios juristas, pela grande contribuição [...] em todos os setores, da política, empresarial, educacional, em todos os sentidos. [...] Antes de existir a Universidade Católica, [só] havia o curso de Direito da Federal... Com a criação da Católica e de seu curso de Direito, [...] a contribuição dos juristas foi de grande importância em todos os setores das atividades sociais.

José Bezerra da Costa afirmou acreditar que a sociedade esperava que as faculdades de Direito não fossem faculdades de legalidades, mas que

[permitissem] ao discente estar consciente de que o Direito não se [resumia] aos códigos, às leis, que não [resolvia a problemática...]; mas [esperava] que o Direito se [inserisse] num contexto muito mais amplo de [...] transformação e, até, na concepção da sociedade a respeito dessa função... [Esperava que] o papel do jurista, [...] [fosse] crítico, reflexivo... [Entendia [...] ser] mesmo necessário uma visão de insubordinação [...] de não estar se enquadrando ali [no sentido do que está normatizado]. É justo, é correto que, às vezes, você [precise] até de certa insurreição.

José Bezerra da Costa ainda reforça:

[...] na década de 1960, não [havia] atividade na área educacional, nem na área cultural em Goiás que não tivesse [...] a contribuição do professor Colemar Natal e Silva ou [de alguém] que [não descendesse] de famílias de juristas... Jerônimo Geraldo de Queiroz, que escreveu livros, romances e sempre desenvolveu atividades [...] voltadas para a cultura. Tivemos também na Faculdade [...] a professora Arminda Bergamini Miotto, [do Direito Penal], hoje fora da Faculdade... foi dar sua contribuição fora de Goiás, fora do Brasil..., [na] elaboração de códigos, [no trabalho] com presídios. [...] Paulo Torminn Borges, tutelar na nossa faculdade. [Ele] [...] mostrou ao Direito Civil que há um outro ramo do Direito, preocupado com outros aspectos, [...] [com] a questão social, [com] a produtividade, [com] o instituidor, onde está o orador que vem do agrário, que é outra escola... [...] Clenon Loyola, um grande mestre, um magistrado, até hoje... E fora da docência, na política, [vamos] encontrar Luiz Velasco, o primeiro senador socialista da América Latina... Em 1946, ele já falava em socialismo, sociedade mais justa, mais igualitária... No campo das Letras, a contribuição do jurista [Bernardo Elys], egresso da nossa faculdade, nosso primeiro imortal nacional... [Entre os escritores mais novos] [...] [encontram-se] [...] Miguel Jorge, José Mendonça Teles..., todos egressos da Faculdade... então, a contribuição foi enorme para a cultura, a política e a ilustração de Goiás.

De modo menos otimista vem o pensamento de quatro dos intelectuais formados pela UFG. Pedro Wilson Guimarães afirma que, pensando como advogados, como professores, a resposta à sociedade nos duros anos da repressão foram dadas nos limites do medo e fantasmas da ditadura e das possibilidades das leis e tribunais vigentes. E que uma das respostas consistiu em forçar debates na formação educacional da juventude, “mesmo vivendo estritamente vigiados e, muitas vezes, dedurados por colegas e por dedos duros de outras plagas”.

Sebastião de Oliveira Castro Filho afirma que, mesmo tentando de certo modo responder às exigências desse tempo, e tendo em vista a falibilidade própria de todos, muitas vezes tem-se um propósito que não se alcança,

[...] às vezes por deficiência pessoal, [...], às vezes por deficiência cultural. Muitas vezes você quer mudar e não consegue, porque a cultura já está sedimentada num sentido, e cultura, você sabe disso, não se altera de um dia para o outro. É um processo que, às vezes, exige maturação de séculos. Então, [embora] [...] tenha [...] havido uma contribuição [dos intelectuais], [...] tenho a impressão de que [ela] poderia [ter sido] melhor.

Nelci Silvério de Oliveira, afirmando serem parcas e parciais as respostas dos intelectuais abordados à educação, pondera que

é assim mesmo. Quem atua na área educacional, jurista ou não, é sempre um sonhador. Deseja muito... e pode pouco, pouquíssimo. É um semeador... semeia, porém, não colhe. Somente a sementeira lhe pertence, não a colheita. A colheita cabe a outros. Além disso, ela depende de fatores que estão muito além da vontade do educador, como por exemplo, adversidades da natureza e a perversidade de nossos semelhantes. Assim, a resposta que ele dá é sempre indireta, pois funciona por meio de seus alunos e educandos que, uma vez formados, passam a atuar nos mais diversos postos de comando, de direção e de execução na vida privada e pública, teoricamente em atenção aos anseios e reclamos sociais.

Buscando ir aos pontos que mais de perto interessam a esta pesquisa, ou seja, ao significado da atuação efetiva dos intelectuais do Direito para Goiás, o pesquisador a eles perguntou: o senhor ou senhora desenvolveu algum tipo de atividade ou projeto que tenham interferido, de algum modo, para a educação de Goiás?

Respondendo, Aidenor Aires Pereira afirmou:

acho que esta contribuição foi pedagógica. O professor é um formador de opinião e sua posição crítica ou alienada reflete na população discente e para além dela. Toda atuação é política, e o magistério é um espaço privilegiado para o exercício da liberdade para a ampliação da consciência... Enquanto ministrava aulas, ia deixando claro os ideais, os valores que informavam [minha] vida de professor. Paralelamente, desenvolvia [...] atividade como escritor, que contribuía para a formação de opinião e debate de ideias.

Procurei participar de todos os movimentos que lutavam pela democracia, seja em meus escritos, seja em minha atuação de educador, ou pessoalmente, incorporando-me a campanhas como as que lutavam pela anistia irrestrita, pelas eleições diretas e pelos direitos dos estudantes, contra a censura, pela escola pública gratuita etc. Seria difícil recordar nesta entrevista os detalhes desses anos de minha vida, mas muita coisa está escrita, registrada em jornais e livros.

Chrispim Silva Araújo respondeu a indagação a ele dirigida citando o primeiro curso de Especialização em Direito oferecido pela UCG. Segundo ele, esse curso ocorreu no período em que foi diretor. Completando sua informação a respeito, afirmou que

o curso de Especialização em Direito Processual Civil conseguiu arrebanhar [...] profissionais de várias áreas da Magistratura, do Magistério, do Ministério Público, Procurador do Estado, enfim [conseguiu formar] [...] uma turma muito boa e que aproveitou [o] conhecimento recebido [...] em suas áreas de atuação... Foi uma iniciativa boa... O escritório estava começando e, na época, [...] [tive] uma batalha com a OAB... Havia uma lei que dizia que se o estágio fosse feito na própria universidade a OAB teria que aceitar esse aluno sem o exame de ordem e a OAB não queria aceitar. [Lutei] um ano, digladiando com a OAB, mas consegui fazer com que ela entendesse que os alunos da UCG que tinham feito o estágio entrassem para a Ordem sem o exame de Ordem. Então, o estágio foi estruturado...

Esse intelectual, completando sua resposta, afirma ter a satisfação de dizer que o estágio do Direito da UCG, hoje PUC Goiás, foi estruturado na sua administração. Acrescenta que levou o professor Ismar Estulano Garcia para a direção e a coordenação do estágio, que teve um resultado extraordinário.

Expedido de Miranda e Silva responde a mesma pergunta afirmando ter o prazer de dizer que, no exercício do fazer docente, tanto na UCG como na UFG.

além do trabalho que desenvolveu junto à juventude [...] nas salas de aula, era [também] [...] convocado a colaborar no estudo de medidas que se destinassem a aprimorar a regulamentação da vida universitária [...], a convivência entre aluno, professor, servidores e, porque não dizer, aprimorar a sociedade. Conclaves, simpósios, processos, palestras, eram recursos de que [a universidade] lançava mão, buscando a melhoria da vida acadêmica, buscando sempre melhores resultados... E na medida em que este esforço [...] [foi] prestado com dedicação, idealismo e senso de responsabilidade, não [...] [era] difícil admitir a positiva interferência do trabalho ali realizado na organização política, social e educacional do nosso estado. Tal

interferência se faz sentir através da atuação dos profissionais forjados [...] para corresponder aos anseios da sociedade [...].

Jalles Perilo graduou-se na UCG e atuou como professor na UFG. Respondeu a questão referida afirmando ter sido professor na Faculdade de Direito da UFG por muitos anos. Informou também nunca ter ocupado, nesta instituição, qualquer cargo de chefia, mas ter sido apenas vice-presidente do Colegiado. Entende que a maior contribuição que pôde dar na área da educação está na criação da "Extensão da Faculdade de Direito da UFG para a cidade de Goiás. Nessa unidade de ensino, dei a [...] primeira aula e depois assumi a coordenação, ainda que por pouco tempo, pois tive que me afastar para ocupar o cargo de secretário da justiça”.

José Bezerra da Costa responde a pergunta afirmando que sua maior contribuição para a educação está na sua gestão como diretor do Departamento de Direito da UCG de outubro de 1979 a dezembro de 1983. Afirmou:

Foi [na minha gestão] na Católica [...] que instituímos o Escritório Modelo, que acabou ajudando aos excluídos e [...] permitindo a interação da Universidade com a comunidade, a sociedade. Na Católica [isso foi] [...] mais fácil, [...] porque a Igreja estava naquele momento de consolidar aquelas metas do Conselho de opção pelos pobres. [Por meio do Escritório], [...] dava-se assistência a aquelas [...] que não tinham condições de pagar um advogado.

Esse intelectual, reafirmando sua contribuição para a educação em Goiás, completa:

nesse aspecto [...] contribuí [como diretor] [...] na administração da Reitoria da UCG... Lembro [...] de ter ajudado o Pe. Pereira na [elaboração] das 'Grandes Linhas' da Universidade... Eram projetos de crescimento comprometidos, [voltados] [...] para as questões regionais, específicas de Goiás. No tempo dele, vingou.

O professor e jus-filósofo Nelci Silvério de Oliveira, formado na UFG, onde lecionou por 35 anos e, também, na UCG respondeu, que,

durante todo esse tempo, jamais tive um dia de licença, nunca 'matei' uma aula e, nem sequer por uma [...] vez, alguma turma me esperou

em sala de aula. [...] Dedicção total! Exemplo! Desse modo, também se educa, pensava eu... e ainda penso. Fiz o que pude, tendo em vista o aluno e a coletividade. E, para complementar, ministrei muitos cursos de extensão...

Ismar Estulano Garcia, formado pela UFG e professor na UCG, onde foi diretor do Departamento de Ciências Jurídicas, categoricamente afirmou:

antes de ser diretor, quando comecei a lecionar, fui convidado a criar o Escritório Modelo, [...] hoje Núcleo de Prática Jurídica, [...] obrigatório. Naquela época, não era. O Ministério da Educação, na época, dava uma verba que se destinava ao Centro Acadêmico... Consegui através do Centro Acadêmico essa verba e, com ela, foi instalado [...] o Escritório Modelo. Não sei se esse foi o primeiro escritório modelo de Goiás, mas acho que sim, porque depois a Federal copiou da Católica a ideia para montar o dela. Eu tinha uns dois estagiários, um funcionário administrativo e alguns professores que davam carga horária lá. [...] Hoje é um núcleo que tem dez advogados e presta uma contribuição importantíssima de assistência judiciária... Seu embrião data da época em que [fui] indicado [...] para o cargo de coordenador de estágio, justamente para criar o estágio e o estágio criado como prática [...] do Escritório Modelo, hoje Núcleo. [...] Na época, havia outra legislação. Quem formava em Direito, tinha duas opções: fazer o estágio dentro da escola ou fazer o Exame de Ordem. O diretor e o reitor [...] toparam e nós montamos na Católica o estágio autônomo. O aluno que formava na Católica se inscrevia na OAB sem Exame de Ordem. Hoje, isso não é mais possível... E acontecia [...] de alunos de outras escolas fazerem a parte prática na Católica para não fazer o Exame de Ordem. Não existiam cursinhos preparatórios; então, a Católica dava a preparação prática muito pesada... Acho que [...] de alguma forma, contribuí para que isso acontecesse.

Pedro Wilson Guimarães formou-se na UFG e foi professor, vice-reitor e reitor da UCG. Ao responder a questão, afirmou:

Na universidade, ministrei aulas, realizei pesquisas sociais e trabalhei na administração. [...] [Como professor], inclusive, 'criei' a disciplina Sociologia Jurídica, visando dar uma orientação mais equânime entre a norma (quase sempre elaborada pela elite política e intelectual) e a realidade do povo trabalhador dos campos e das cidades, cada vez mais inchadas... Como gestor [...], pude [...] ajudar na [...] formação [...] de nossa juventude, [...] [por meio de uma] administração democrática, plural e aberta ao debate...

Transitando do plano educacional para o plano mais geral, o pesquisador perguntou a seus sujeitos de pesquisa: o senhor ou senhora desenvolveu, nas demais funções que desempenhou como intelectual do Direito, alguma atividade ou projeto que tenham interferido, de algum modo, para a vida social e política de Goiás?

Aidenor Aires Pereira, além de professor, foi membro do Ministério Público, onde ocupou cargos e funções importantes. Ponderando ser difícil fazer essa avaliação, respondeu que em todas as funções que exerceu, ele o fez com “observância do interesse social e dos valores humanos”. Disse que, nas comarcas por onde passou, além das atribuições peculiares ao Ministério Público, “visitava colégios, fazia palestras sobre temas de interesse da comunidade sobre os direitos e franquias que a democracia abria para os cidadãos” e que “alertava os setores organizados para a legitimidade que da defesa de seus interesses”. Reconheceu que em muitos casos,

a tarefa não foi fácil, como, por exemplo, ‘nas ações em defesa do meio ambiente, da saúde pública, do processo eleitoral, ou da segurança dos cidadãos em face das ameaças e truculências da máquina policial, ou do descalabro dos administradores. Processar empresas e agentes poluidores, garimpos ilegais e administradores corruptos não desfrutavam da mesma aceitação que merecia as denúncias contra homicidas, ladrões de porcos ou galinhas. Eram atividades que impactavam os costumes das comunidades amarradas aos velhos costumes.

Como membro atuante da Associação Goiana do Ministério Público (AGMP), ele completou afirmando ser ainda membro da entidade e sempre ter estado ao lado da Associação nos momentos em que era necessário lutar pela garantia das prerrogativas, pelas condições de trabalho, no sentido de que sua missão constitucional pudesse chegar ao cidadão. Disse ter participado de várias mobilizações e campanhas e acredita que a sua geração no MP, a partir de 1990, contribuiu para a construção da instituição e para o desenho do perfil que hoje mostra à sociedade. Afirmou ter vivido no Ministério Público de Goiás, “naqueles momentos ainda vacilantes”, um dos momentos mais importantes de sua vida profissional. Frisa que a AGMP teve relevante papel na luta do MP pelo reconhecimento de sua nova face, e que foi solidário com suas reivindicações,

podendo em alguns momentos tomar iniciativas no âmbito associativo democrático. Destacou como feito mais gratificante de sua carreira profissional o fato de ter contribuído para a criação da Faculdade de Filosofia de Goiás, por exemplo.

Chrispim Silva Araújo, formado pela UCG e que atuou como Juiz de Direito, na condição de diretor de foro, juiz eleitoral e de Infância e Juventude respondeu que:

na condição de juiz e de juiz eleitoral [...] não desenvolvi projetos em si. Mas [...] como juiz eleitoral essas interferências, mesmo que indiretas, acontecem [...] [pela] [eliminação de] [...] um candidato [...] marcado por corrupções, candidaturas espúrias... condenando um administrador ímprobo, está também melhorando a sociedade [...] fazendo uma limpeza... Então, esse atuar do juiz com mais seriedade, dureza é uma contribuição muito valiosa e deveria ser ampliada.

Aidenor Aires Pereira, na condição de presidente do IHGG, completando seu relato, respondeu que na presidência desse Instituto estava um “momento peculiar de sua atuação social”. Afirmou que, depois de aposentado no MP, “vem dedicando trabalho voluntário a esta Instituição [IHGG]”. Destacou que esse Instituto,

a mais antiga instituição cultural de Goiânia, fundada, ainda na cidade de Goiás, em 1932, [...] sempre foi administrado por grandes homens de nossa história e de nossa cultura. Colemar Natal e Silva, Zoroastro Artiaga, professor Francisco Ferreira dos Santos Azevedo, Gilberto Mendonça Teles, Basileu Toledo França e José Mendonça Teles.

Ressalta que tem procurado cuidar dessa herança e avançar em algumas frentes; que tem, por exemplo, procurado aproximar o IHGG das universidades, visando “acentuar sua função acadêmica de gerador de conhecimento”. Faz questão de lembrar que “seus quadros são formados por historiadores, geógrafos e escritores”, e de que dispõe de “um grande acervo de livros, periódicos e documentos”. Expressa sua preocupação em colocar esse acervo “à disposição de estudiosos, pesquisadores e do público em geral”. Informa:

tenho produzido várias publicações com trabalhos científicos [...] [dos] associados e me preocupado com o intercâmbio com o Instituto

Histórico e Geográfico Brasileiro, os institutos estaduais e instituições da América Latina, por meio de encontros e congressos. O Instituto mantém permanente trabalho de preservação de nossa memória e especial atenção aos jovens com projetos envolvendo a rede escolar e a promoção de visitas orientadas a estudantes do Ensino Fundamental, Secundário, de Graduação e Pós-Graduação. Este trabalho tem repercussão pronta pelos setores envolvidos, pelas ressonâncias na comunidade e pelas publicações que documentam e divulgam esses trabalhos.

É ainda Aidenor quem fala da participação do intelectual do Direito na vida social, política e educacional de Goiás, por meio de sua condição de membro da Academia Goiana de Letras. Afirma:

[minha] atuação na Academia de Letras é uma extensão de [minha] atividade intelectual. Na academia, convivem pessoas de pensamento, crenças e valores diferentes. Cada intelectual se identifica pelo seu trabalho. A Academia é local de convivência, celebração e intercâmbio e [minha] contribuição, creio, está nos meus escritos, nas palestras que pronuncio, nos eventos culturais que realizo e na [minha] atividade jornalística com artigos e crônicas... Penso que o trabalho do escritor, acadêmico ou não, assim como o do professor é uma sementeira... as sementes, se boas, germinam; se não, o vento leva, a traça rói, a terra rejeita... só o tempo pode conferir. Estão aí meus livros, minhas palavras... os discursos que fomos capazes de construir em nosso dia terreno.

Getúlio Vargas de Castro, formado pela UFG, foi professor e chefe de Departamento do curso de Direito da Faculdade Anhanguera. Desse lugar, ele respondeu a questão, do seguinte modo:

na Faculdade Anhanguera, [quando] ela estava começando [...], formei [...] um corpo docente de respeito... Os proprietários da faculdade [...] facilitaram isso. Em 1976 ou 1977 [...], aconteceu o exame da Ordem. [Dos dez primeiros participantes], quatro eram da Faculdade Anhanguera... [...] [provando] que a Faculdade estava contribuindo para a formação de grandes profissionais.

Licínio Leal Barbosa, professor emérito da UFG, formado nesta instituição, onde exerceu as funções de professor da Graduação e da Pós-Graduação na Faculdade de Direito, além de ter coordenado o Programa de Mestrado, respondeu:

Como Diretor da Faculdade de Direito da UFG, [...] plantei duas colunas mestras. A primeira, no âmbito da Graduação... Depois de alterar o currículo, criei o Escritório Modelo com ampla repercussão social, assistência jurídica gratuita para toda a periferia de Goiânia. A [...] outra, no da Pós-Graduação... institucionalizei as especializações, durante a minha gestão, [...] [ofertando] dez cursos de Especialização; o Mestrado em Direito Agrário e em Ciências Penais... coloquei no seio da sociedade duzentos novos Mestres...

Nelci Silvério de Oliveira, formado na UFG, jus-filósofo<sup>75</sup> e professor na UFG por vários anos, afirmou ter desenvolvido

vários projetos e [...] atividades [...] com desvelo... sempre ministrei minhas muitas aulas com o coração abrasado e a alma na boca... em busca de maiores resultados e eficiência, escrevi livros didáticos, alguns, e outros de orientação, e ministrei inúmeros cursos de extensão, abertos à comunidade e inteiramente gratuitos, sobre temas de grande relevância, tais como: A Filosofia Universal de Huberto Rohder...; A Filosofia e a Metafísica da Saudade...; e O Sentido do Amor...

José Bezerra Costa, formado pela UFG, na condição de magistrado, ocupou e ocupa vários cargos e funções em Goiás. Foi juiz de direito em várias comarcas do interior, das quais foi corregedor-diretor do foro e juiz eleitoral. Desses diversos lugares, respondeu ter contribuído, especialmente, para o campo educacional. Destaca que,

naquela época [início da carreira], os juízes eram solicitados a dar aulas nos colégios, porque faltavam professores... Como eu tinha o curso de Letras, acabei tentando trabalhar com os alunos para estimular a leitura e parece que deu bons resultados. Ajudei a modificar a concepção cultural de alguns sujeitos, [inclusive, trabalhando], na comarca de Aurilândia, [...] para ajudar a criar o Clube do Livro.

O intelectual Jamil Pereira de Macedo, formado pela UFG, além de professor na UFG e magistrado (juiz e desembargador) em Goiás. Respondeu a questão dizendo que:

---

<sup>75</sup> Profissional dotado de formação jurídico-filosófica, exercendo os dois campos de conhecimento simultaneamente.

Se fiz algo relevante para a sociedade goiana, foi como administrador do Tribunal de Justiça. Acredito que pelos Tribunais em que passei [...] [tentei] organizar, [...] estruturar. Como Corregedor Eleitoral, elaborei uma cartilha [...] para os cartórios, e por isso foi auxiliar na organização da justiça eleitoral no Rio... Leveia cartilha e uma equipe daqui. Fui com eles, ficamos lá por uma semana [...] dando aulas. Outro trabalho que fiz aqui, em todas as comarcas, [...] [foi realizar] cursos, preparar e presidir a eleição... Quando fui para o Tribunal, [...] desenvolvi um trabalho de modernização do Tribunal, que pôs de lado um projeto de se criar um grande palácio da justiça..., e fez um grande salto na informatização..., [...] reestruturei o quadro de pessoal, os cargos de carreira dos funcionários, paguei os atrasados, deixei um orçamento para pagar uma grande diferença que é de uma condenação, requisitei e o governador lançou. [...] Como presidente da Associação [...] criei o cargo de secretário e assessor de juiz [...] e nomeei todo mundo. Dobrei o número de escreventes, por isso a estrutura melhorou... Tentei modernizar a estrutura do Tribunal [...] e a da justiça de Goiás.

Sebastião de Oliveira Castro Filho, formado pela UFG, foi magistrado (juiz, desembargador, ministro do STJ). Desse lugar, ele respondeu que:

Tenho a impressão de que minha contribuição [...] nessa área se iniciou na primeira comarca. E depois, ao chegar em Goiânia, lecionei na UCG, [...] na Escola da Magistratura. Tenho a impressão de que se [...] [tivesse havido] outras condições, possivelmente eu [teria sido] [...] mais útil. Mas, até hoje continuo trabalhando. Estou aposentado na Magistratura, mas continuo lecionando, tentando contribuir nessa área. No STJ, apesar do volume de trabalho [...], eu era muito solicitado para dar palestras. Sempre que possível, atendia esses convites em Goiás e em várias partes do Brasil... Nessas oportunidades, tentava sempre [...] fazer uma exortação de natureza ético-moral. [...] Por exemplo: eu costumava dizer: 'reformar o Código é [...] importantíssimo. Mas, [...] não basta. Temos que reformar primeiro o homem'; [e parodiando Michel Muoar, talvez inspirado em Ghandi]: para reformar o homem é preciso 'reformarmos' nós mesmos. Se [...] não reformarmos a nós próprios, nenhuma outra reforma será realmente importante.

Ismar Estulano Garcia, formado pela UFG e que pertenceu à Secretaria de Segurança Pública de Goiás, respondeu que contribuiu com a Academia de Polícia durante vários anos. Disse que, lecionando, estimulava os policiais que trabalhavam com ele a fazer cursos "na Academia" ou "até estudar fora". Que, nessa época, foi criada a Associação dos Delegados de Polícia, e de alguma forma, "[os] que iam

para o interior eram professores de Organização Política e Social Brasileira (OSPB)” e, também, de outros cursos. Então, conclui: “de alguma forma, houve contribuição”.

Miguel Batista Siqueira, formado pela UFG, foi secretário de segurança em Goiás e diretor da Academia de Polícia Civil. Perguntado sobre o assunto, respondeu que fez,

do ponto de vista administrativo, um forte combate à corrupção, reprimindo na medida do possível.... [...] no meu tempo, na Secretaria, em um ano e meio de governo, não tinha assim um planejamento incorporado. [...] [Fiz, assim,] um projeto de moralizar, principalmente a famosa Delegacia de Furto e Roubo de Goiânia. Na Academia de Polícia, [...] na primeira gestão, introduzi algumas modificações... a mais interessante [delas] [...] [foi] uma definição nova de concurso... aquela prova escrita que o aluno fazia era mera condição para validar o concurso, sendo a aprovação do curso a fase que autorizava a nomeação. Então, pelo artigo 16 da Lei 6725 de 27 de outubro de 1967, no governo de Otávio Laje, [...] não fundei a Acadepol, mas a reorganizei. Existia uma escolinha de polícia que não tinha [...] utilidade; transformei-a em órgão de concurso. Fiz o concurso da polícia..., o do Tribunal de Contas, [do] Fisco... Depois [lancei] os cursos de Pós-Graduação. Juristas de outros Estados vinham fazer o curso aqui. Em termos do IML, a parte de perícia tinha vinculação com o Secretário e [...] continua tendo; a separação era a da Polícia em Geral.

Arredonda suas informações afirmando ter exercido o magistério como professor em grupo escolar, no curso de Comércio na Escola de Polícia e na Faculdade de Direito. Ele foi professor na UCG de 1978 a 2008.

Ismar Estulano Garcia, formado pela UFG, presidiu e foi conselheiro da OAB/GO. Falando desses lugares, ele assim se posicionou:

Como advogado, entrei na OAB [...] faltando poucos dias para encerrar o prazo de inscrição de chapas... telefonaram-me três dias antes [disso] [...]. Fiquei 14 anos na OAB. Como diretor na Escola Superior de Advocacia, [...] levei cursos para várias subseções do interior e mesmo em Goiânia. Pude trazer juristas renomados para ministrar cursos aqui. Isso, sem dúvida, foi uma contribuição, porque não havia a facilidade que hoje existe para Mestrado e Doutorado. [...] Quem fazia Mestrado ia fazer em São Paulo... Na Academia de Polícia, ao mesmo tempo em que foi fundada em Goiás a Polícia Técnica, hoje Instituto de Criminalística, vários peritos foram [...] fazer cursos em [...] outros estados [e, depois, foram para o exterior]. Fiz cursos no Instituto Nacional de Criminalística e [...] ganhei uma bolsa para fazer um curso nos Estados Unidos. Fui vetado, devido minha atuação acadêmica... [Os] peritos que faziam cursos fora de Goiás,

[quando] voltavam tinham a função de propagar na Academia de Polícia [...] os ensinamentos [recebidos] aos [...] novos profissionais, novos policiais. Então, nesse aspecto, acredito que dei certa contribuição.

Aldo de Asevedo Soares, formado pela UCG, afirmou ter cumprido seu dever não apenas como profissional, mas como pessoa humana e cidadão. Afirmou “[achar] que o passo mais avançado que dei foi o de trabalhar pelo agrarismo, [foi] defender a Reforma Agrária como bandeira, combatendo o latifúndio e o minifúndio como males sociais, [entendendo que essa luta era [...] subjetiva]”. Ressaltando que o que informava ou trazia para a resposta era “um detalhe”, completou:

quando presidente do Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás (Idago), onde [atuei] [...] por quase oito anos, coloquei na legislação agrária estadual o conceito de posse agrária, como sendo a ocupação da terra rural devoluta, a posse direta e pessoal, evitando assim a grilagem por parte de cidadãos que moram na sede das metrópoles e adquirem do poder público, como preferentes, terras devolutas.

Juracy Batista Cordeiro, formado pela UFG, explicitando que “havia uma grande esperança do público” para que o “advogado desse sua colaboração, para o enriquecimento da sociedade, para o desenvolvimento social, econômico e intelectual”, posicionou-se da seguinte maneira:

Na verdade, muitos formados em Direito deram essa contribuição, saindo até para a área política. [...] fui promotor em Arraias, lecionava no ginásio, e sem falar que participava de todos os atos cívicos da cidade. Fundei a Liga dos Amigos de Arraias, que era uma entidade destinada a amparar a infância e os idosos. Fiz também um clube. Fundei a Associação Rural de Arraias, a Academia Arraiana de Letras, a Sociedade Cultural Antônio Conceição. [...] participava, dava palestras... [trabalhei] [...] em 23 comarcas.

Completando seu modo de pensar na contribuição do jurista para a sociedade, esse intelectual falou especificamente sobre o que esta esperava do jurista que trabalhava com a educação e o que espera ainda hoje. Segundo ele, o esperado é “que o profissional não seja, simplesmente, [um mantenedor] da

tradição, [e que] as faculdades [não sejam] um simples reforço de legalidade... apenas legalismo [...]”.

Pensando sobre a questão formulada, mas se expressando de forma bem sucinta e voltada para suas próprias ações como cidadãos que devem estar a serviço da sociedade em que se inserem, estão assentadas algumas das falas dos intelectuais formados pela UFG. É o caso de Geraldo Batista Siqueira, para quem a ação desempenhada por ele no interior do estado de Goiás tinha sido a mais expressiva. Foi no bojo de sua atuação como jurista que ele teve a oportunidade efetiva de construir quadras esportivas, bem como de participar da organização dos esportes, como futebol, vôlei e basquete. Além disso, pôde contribuir como promotor de justiça, professor e diretor de escolas do Ensino Fundamental.

É o caso também de Miguel Batista Siqueira, que afirma ter, por exemplo, a oportunidade de fazer “o primeiro Registro Tórrens de Peixe [cidade Goiana à época]”. Assim como um e outro, Sebastião de Oliveira Castro Filho, formado pela UFG, afirma ter contribuído

com a formação de juízes, não só como professor na Universidade Católica, mas também como professor na Escola de Magistratura que eu ajudei a criar. Sou professor na Escola de Magistratura de Goiás, [além de ter sido] seu diretor durante cinco anos... creio, e cito até como exemplo, ter contribuído, nas salas de aula, para a formação ética de futuros magistrados.

Por fim, Pedro Wilson Guimarães, formado pela UFG e prefeito de Goiânia de 2001 a 2004 e deputado federal por dois mandatos (de 1995 a 2000 e de 2007 até os dias atuais), indagado sobre a mesma contribuição, respondeu de modo muito abrangente e impreciso, isto é, não focou uma função ou cargo específico. Falou como político. Desse lugar, disse que

produzi escritos [e] realizei atos [e lutas] pela conscientização social [em] Goiânia, Brasília e São Paulo. [...] Participei da Comissão da Justiça e Paz de Goiânia; do Comitê de Anistia; do Movimento Nacional de Direitos Humanos; do Conselho Nacional de Direitos Humanos; do Conselho de Reitores; dos fóruns de Educação Popular; dos fóruns mundiais, na luta em defesa do cerrado, dos sertões do Brasil/Central; da direção do PT. Nos mandatos parlamentares, presidi as Comissões de Educação e Cultura; de

Direitos Humanos; e da Comissão de Legislação da Câmara dos Deputados. [participação política] como prefeito de Goiânia [...]

Alem disso, lembrou ainda sua passagem como professor, vice-reitor e reitor da UCG, bem como sua participação nos fóruns de Educação Popular, no Comitê de Anistia, no Conselho Nacional do Movimento Nacional de Direitos Humanos, bem como ter presidido as Comissões de Educação e Cultura e de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados.

Cabe lembrar que a atuação política de Pedro Wilson Guimarães e de Nelci Silvério de Oliveira os aproxima do intelectual do tipo “popular”, que aparece ensaiado em várias passagens dos escritos de Gramsci (1975, p. 361-2 e outras), ou seja, os aproxima daquele intelectual que “sente” com “paixão” a vida dos “subalternos”, dos dominados. Ao passo que a atuação dos demais intelectuais entrevistados, diferente da atuação desses dois intelectuais mencionados, os aproximam dos intelectuais convencionais, “orgânicos funcionais”, à elite e aos especializados na administração e no controle da sociedade. Para Semeraro (2006, p. 378-9), os “intelectuais funcionais”, ao contrário do “intelectual popular”, revelam-se preocupados com a centralização do poder, com um universalismo abstrato, com a coerção direta ou indireta.

#### **4 Interferência da Ditadura na Atuação do Intelectual do Direito**

Após o que disseram sobre as contribuições que os intelectuais do Direito deram à educação de Goiás, os sujeitos da pesquisa foram indagados sobre a possível interferência da Ditadura de 1964 em suas atuações profissionais nos trabalhos forenses, na docência e na pesquisa. Aidenor Aires Pereira, um dos formados pela UCG, respondeu a essas indagações, informando que

a [ditadura] me afastou do magistério na universidade, o que me obrigou a buscar outra carreira. Durante todo esse tempo, tive que trabalhar em bastidores, como funcionário público estadual, professor. Exerci cargos de assessorias ou em atividades diversas de minha formação, e, na verdade, deve sua sobrevivência à área cultural. A participação em publicações de livros, jornais e administração de associações de classe me deram visibilidade e certa proteção, que me permitiram passar esse período. De fato, as

autoridades da ditadura em Goiás [...] demonstraram tolerância para com os intelectuais. E mesmo perseguidos, presos ou processados pelo regime, eram tolerados em algumas funções públicas de menor importância. Com a eleição do Governador Henrique Santillo, em 1986, a convite do professor e advogado Jônathas Silva, fui para a Secretaria de Justiça como Chefe de Gabinete e, posteriormente, Superintendente de Direitos Humanos.

A partir daí, tomou “a decisão de entrar para o Ministério Público, através de concurso público”, onde crê ter contribuído para a construção da instituição desenhada pela nova Constituição.

Bianor Ferreira de Lima também afirma que a Ditadura o afetou terrivelmente. Primeiro, porque todos os que foram cassados não puderam exercer funções públicas. E, depois, por ele mesmo: “Fui praticamente expulso da Prefeitura de Goiânia; perdi meu cargo de procurador”. Segundo, porque, na Católica, houve certa pressão. Ela não foi explícita, mas sentida. Como defendeu a tese de “não aderir”, tinha coisas que “não se podia dizer, difíceis de acreditar [...]”. Afirma Bianor que

eles [os militares] compravam as pessoas... me perseguiram porque [...] eu tinha voto. Fui o segundo vereador e o segundo deputado mais votado de Goiânia. Resisti... a tática deles [dos militares] era a pressão, a prisão. [...] fui preso por várias vezes pelo Exército, pelo 10º DP. Quase fui para a Penitenciária. [...] Houve um julgamento contra os 165, chamados de ‘super’. Ficamos presos [...] no Tribunal do Júri, [...] na praça Cívica, numa salinha [...] de uns 40m². 165 pessoas passando sede e fome. [...] entramos num dia e ficamos até o outro dia até à tarde, [...] [quando] dom Fernando conseguiu nos libertar. Sofríamos com o calor, não tinham sanitários e nem comida... Na frente, na praça Cívica, os soldados marchavam como os nazistas. [...] Então, como eu não aderi, e por eu ser muito novo, eles me pressionavam, prenderam, falavam: ‘por que você não deixa isso? Você está louco, você é comunista...’. Então, eu dizia que não era comunista, e sim advogado e cristão... e eles repetiam: ‘não, você é comunista’.

Bianor finaliza seu relato afirmando que viu “muita gente chorando, apanhando lá no 10º DP”, e acrescenta que “as consequências disso foram terríveis...”.

Já de forma bem mais amena, Expedito de Miranda e Silva afirmou que a Ditadura influenciou de algum modo.

Mas, que [tanto] na sala de aula quanto na tribuna do júri, onde atuei com mais frequência [...] [quanto] como advogado, sempre me esforçava [...] em emitir mensagens no sentido de amenizar os efeitos deletérios que [...] provocam os regimes de exceção. Com relação ao exercício das funções e cargos públicos que ocupei, embora tenha me custado dissabores, procurei atender aos ditames da lei despreocupado em agradar a quem quer que fosse, buscando [...] estar em paz com a consciência... Isso me fez feliz. Foi possível transmitir [isso] como herança a meus filhos, essa filosofia de vida...

O mesmo foi relatado por Jalles Perilo, que teve sua ação controlada. Informou que durante o período ditatorial exerceu o cargo de consultor jurídico da Assembleia Legislativa. Entre as suas atividades naquela Casa, 'incumbia-lhe' redigir não só requerimentos e projetos de lei, mas também os discursos dos parlamentares. Esses discursos estavam sempre na mira da censura, de modo que as ideias não podiam ser explicitadas à vontade, até porque o próprio parlamentar que iria pronunciar o discurso ficava temeroso de alguma represália.

Destoando dos relatos apresentados até aqui, Chrispim Silva Araújo e Amélia Netto Martins de Araújo afirmam que a Ditadura pouco influenciou ou mesmo não influenciou de modo claro em suas atuações. O primeiro afirmou que, "no geral, não alterou, mas que, de vez em quando não deixou de interferir em minha atuação como delegado, [ou seja], às vezes surgiam ordens [...] não muito legítimas, [...] que me colocavam, como delegado, em situação difícil...". A segunda entrevistada negou. Segundo ela, não havia interferência do governo militar. Argumentou, inclusive, que os juízes sentiam mais tentativas de interferência dos governos estaduais eleitos, particularmente a partir de 1982, do que do governo militar. Paradoxalmente, admite que "a interferência da Ditadura no Poder Judiciário foi feita, mas por meio de Ato Institucional, castrando as liberdades individuais... Agora, interferência direta, não houve".

Getúlio Targino não apenas negou, em parte, a influência negativa comprovada ou amenizada da Ditadura no fazer profissional dos intelectuais que se formaram e começaram a atuar profissionalmente naquele tempo, mas com ela parece ter feito coro:

Graças a Deus não interferiu, porque vim de uma terra onde tudo é difícil, não se consegue nada sem luta, então os obstáculos fáticos, reais, não conseguem suportar a estrutura da formação recebida.

Nunca recuei no exercício da minha profissão por causa de influência, pressão.

Sobre a interferência na universidade e no Ensino Superior, o entrevistado afirma:

Acho que influenciou de alguma forma, infelizmente, influenciou não só no sujeito, mas em todas as escolas superiores do país. Veja que eu fui professor e vivenciei exatamente os efeitos que o movimento de março de 1964 gerou no ensino superior, eu não quero ser juiz, mas não se pode deixar de reconhecer que com o alargamento do tempo na época se dizia que o movimento era rápido, era o que se dizia o Marechal Castelo Branco, que se diga de passagem era um grande democrata, ele queria, temeroso que o país entrasse numa onda comunista, ou anarquismo que é pior, ele entendia que se deveria fazer uma limpeza, mas uma coisa de um ano ou dois anos, mas devolvendo o poder ao poder Civil. Então evidentemente que esse alargamento do tempo gerou umas inúmeras mazelas no plano de ensino do ensino superior, se não fosse a coragem de muitos professores o ensino teria se acanhado bastante. Mas embora alguns tivessem tido, mas a grande maioria dos professores foram de uma honestidade muito grande. Então alguns grandes professores se destacaram por manter esses ideais de liberdade no espírito dos alunos. Em 1976, eu fui procurado por uma turma da UFG na qual eles me convidaram para dar uma aula da saudade, fui professor deles em Processo Civil, então eles queriam uma mensagem específica para a área deles.

O entrevistado admite “ter o regime de exceção ‘influenciado de alguma forma, não só no sujeito, mas em todas as escolas superiores do país’”. Todavia, disse “que se diga de passagem o marechal Castelo Branco era um grande democrata” e que esse mesmo marechal entendia que era necessário “fazer uma grande limpeza [no País] livrando-o de uma onda comunista ou até mesmo anarquista. Mas [a limpeza] de que falava seria por um ano ou dois, devolvendo o Poder ao Poder Civil [...]”. Essas palavras, portanto, são reveladoras do pensamento político de seu autor.

Aproximando-se muito dos relatos de alguns dos colegas da UCG que afirmaram a virulência da interferência da Ditadura sobre eles, seus fazeres e o de seus contemporâneos, vem o relato de alguns intelectuais do direito da UFG. João Neder argumenta que os reflexos

[da ditadura] foram terríveis... Perdi o meu cargo de assessor da Presidência do Idago em 24 de abril de 1964. Sai de lá preso... A Beatriz [referindo-se a sua esposa] foi posta para fora do Idago no quarto mês de gravidez só porque era minha mulher. Meu filho nasceu e eu saí com uma receita na mão para comprar os remédios; me prenderam na porta do hospital. Então, [...] [eu] não tinha como exercer a advocacia. Por exemplo, aquele 'múnus' da advocacia. Quer dizer não tinha como trabalhar, e então, o que acontecia [...] não só comigo, mas com tantos outros. Sofriam. Sintetizando, [...] fui cassado realmente... Não havia direitos. Você podia ser preso, ninguém dava satisfação... não tinha prazo para te soltar [...] [todo] esse cerceamento dos direitos fundamentais de liberdades públicas teve consequências desastrosas... gente que morreu, gente que suicidou, que ficou doida... outros enveredaram pela droga, o álcool...

Completa seu relato dizendo dar “Graças a Deus” por ter tido coragem para resistir. Afirmou que dizia para todos: “nada fica mais escuro que a meia noite. Mas, no outro dia, o sol nasce se não tiver chovendo”. Acrescentou: “minha fé me deu [...] força, porque esse livro [se referindo ao livro que deu ao pesquisador] é uma história, é um depoimento de resistência... eu não aceitava asilar... O pessoal todo querendo asilo”.

O relato de Ismar Estulano, respondendo na mesma linha, afirma que a Ditadura interferiu diretamente na sua atuação profissional. Exemplificando, cita dois fatos. Primeiro, que ele foi indicado por uma professora da Faculdade para o cargo de assessor jurídico do Ministério da Justiça; e que o SNI fez uma pesquisa sobre a sua vida. “A [própria] pessoa que fez a pesquisa me contou: ‘você está sendo pesquisado e seu nome foi vetado devido a sua atuação, na época em que era estudante. Seu nome foi vetado para assessoria jurídica do Ministério da Justiça [...]’”. O segundo diz respeito a uma bolsa de estudos que ele ganhou para perito na Itália e que foi vetada. Acrescenta:

se tivesse ido para o Ministério da Justiça teria me mudado para Brasília e minha vida teria tomado outro rumo. Se tivesse ido para a Itália fazer o curso de Pós-Graduação, também... essas duas coisas me levaram a permanecer como professor da Católica. Mas isso não me preocupou e nem preocupa... não sei dizer se o que ocorreu foi para o bem ou para o mal, mas que interferiu, interferiu.

E o relato de José Bezerra da Costa vem para lembrar que essa interferência atingiu a “a vida de todo mundo...”. Ele afirma:

[...] estava fazendo a apuração dos votos da eleição de 1970 e lá chegaram mensageiros do governador querendo interferir na apuração... Havia três candidatos a Senador, e o governador [...] estava com medo do primo não ganhar... criava certa apreensão que interferia sim, e tinha magistrado que não fazia nada se o corpo político não concordasse... [E ainda] levava o coronel para ser homenageado na Comarca...

Somando suas vozes com as vozes desses colegas, vem a fala de Licínio Leal Barbosa e Pedro Wilson Guimarães. Segundo o primeiro, a Ditadura o prejudicou diretamente, bem como a outros. Exemplificando, afirma:

quando o professor Jerônimo Geraldo de Queiroz foi processado sob a acusação de condescendência criminosa, depois de ter sido cassado, [tive] a honra de ser por ele chamado para patrocinar sua causa e ganhamos... Mas, em consequência, fiquei marcado no SNI. Posteriormente, um advogado e professor da Universidade Católica, Jônathas Silva, teve a casa invadida às 6h da manhã... Ele e a esposa foram acordados... Levaram livros de seu escritório e ele foi levado para a polícia federal. A Ordem dos Advogados designou a mim e ao professor Ismar Estulano Garcia para dar-lhe assistência. É claro, gratuita. Então, a princípio ele foi processado [...] pela Auditoria Militar de Juiz de Fora... Mas o próprio auditor chegou à conclusão de que não era crime militar [...] e o [...] devolveu aqui para a justiça civil. Ele foi processado perante a justiça federal... Ganhou-se a causa. Foi sentenciante o então juiz José de Jesus Filho, mais tarde ministro do STJ, professor da [...] UFG e ex-diretor da Faculdade Católica.

Acrescenta terem recorrido ao Tribunal Federal de Recursos e, ganhando lá, recorreram ao STF. Ganhou nas três instâncias. Quando foi indicado na lista sêxtupla para a Diretoria da Faculdade, estava no Index do SNI. Informa ter sido

o primeiro eleito para compor a lista sêxtupla... Chegando em Brasília [...], na gestão do Ministro Rubens Ludwig, [...] do Sistema Militar Federal, o projeto ficou amarrado... minha sorte [...] foi que o Ministro resolveu voltar à carreira para [...] postular e alcançar o último degrau da condição de general de Brigada Militar, e, então, assumiu a ministra Ester de Figueiredo Ferraz, civil. Ela [...] era doutora e livre docente em Direito Penal pelo Largo de São Francisco... Então, [ela] disse: 'não posso fazer mais nada, porque o Ministério não libera seu processo'. Então, entrou em contato com amigos professores de Minas Gerais... [Com] [...] Jair Leonardo Lopes, do Paraná; René Ariel Dotti, de Pernambuco; Everardo Luna e todos os amigos... Então, eles foram à ministra... Graças a isso, fui nomeado como

diretor da Faculdade... Ela (A Ministra) me telefonou para dar a notícia em primeira mão... Não fora isto e eu não teria sido diretor da Faculdade de Direito, por injunções políticas... Além de ter sido advogado do professor Jerônimo, advogado da OAB, na assistência ao professor Jônathas. [...] Quando houve a anistia, eu havia recebido o professor Colemar e o professor Jerônimo em Sessão Solene na Faculdade de Direito. Como tinham sido cassados e [...] [anistiados], retornaram às suas atividades; o professor Jerônimo [...] [assumiu] a disciplina Comunicação-gesto-verbal e o professor Colemar, criador da UFG, não pode continuar porque estava com mais de 70 anos...

Licínio Leal Barbosa ainda informa que, se se atemorizasse e se, como jovem advogado e jovem professor, tivesse recuado diante do convite do professor Jerônimo para patrocinar sua defesa, teria ao mesmo tempo se prejudicado moralmente. Afinal, ele tinha sido seu professor. Informa esse fato para lembrar que alguns de seus colegas, por medo ou receio de represália por parte dos militares, preferiram não assumir esta ou aquela causa, mas que ele conseguiu resistir, assumir e obter êxito em todas elas, mas lembra ter sido “um acaso do destino” sua nomeação para a direção da Faculdade de Direito da UFG. Tocando exatamente neste último ponto do relato de Licínio Leal Barbosa vem o testemunho do intelectual Pedro Wilson Guimarães, para quem “a luta contra a Ditadura mudou muitos rumos”, inclusive o dele. E acrescenta:

muita gente não pôde [prestar concurso público para ingressar e] lecionar na UFG por causa da exigência de um Atestado de Ideologia Política que era fornecido pelo Dops... [Só] depois da anistia é que este atestado foi retirado do rol de documentos [exigidos] para ingresso nas universidades e em outros órgãos públicos.

Entre os intelectuais do Direito da UFG, assim como entre os da UCG, há aqueles que veem esse problema de outro modo. Entre estes, podem ser citados Sebastião de Oliveira Castro Filho e Jamil Pereira de Macedo. Para o primeiro, vários de seus colegas tiveram problemas, mas que ele ‘felizmente’ não teve.<sup>76</sup> Afirmou que durante a Revolução era radialista e jornalista em Goiás; que dirigia e

---

<sup>76</sup> Os grifos do ‘felizmente’ são do pesquisador. O mesmo se deu com o ‘espontaneamente’ que vem logo adiante.

era repórter da emissora oficial do Estado, a Rádio Brasil Central. Informou que ainda continuou na Emissora por mais um mês após a queda de Mauro Borges. E que, depois, pediu demissão 'espontaneamente', pois

não [encontrava] mais clima para continuar trabalhando. Não [...] por pressões, mas [...] [por divergência de] ideias [...] com [...] aqueles que vieram para comandar o Cerne... Mas, não teve sequer uma pergunta... Na Magistratura também não cheguei a ter dificuldades... Teve, inclusive, um caso [de invasão de terras] envolvendo um sargento do Exército... cheguei a [processá-lo e até a condená-lo...] Houve, parece, um tipo de interferência. Mas, com a minha reação, isso foi tranquilizado.

O segundo, Jamil Pereira de Macedo, na mesma direção, afirma que a Ditadura teve impactos, mas pontuais. Que não interferiu diretamente na função de juiz. Que

[...] às vezes eles [os inquisidores] procuravam encostar-se no juiz...; queriam que o juiz [...] fosse assistir um IPM. Com o que vou dizer, pode-se até achar que eu esteja criticando a Justiça Federal. Não! [...] [Ela] tem um papel relevantíssimo. Mas, a verdade é que a Justiça Federal foi criada porque eles não confiavam na Justiça Estadual, tanto que foram escolhidos juízes federais, nomeados um para cada Estado. Estes deveriam examinar as ações em que a União era interessada...

Nos momentos finais da entrevista, o pesquisador 'deixou' os sujeitos da pesquisa totalmente livres para acrescentar as informações que desejassem às informações já dadas.<sup>77</sup> Aidenor disse que

acrescentaria que minha geração viveu um tempo de exceção. O seu julgamento ainda está por ser feito. Houve um tempo em que sobreviver, manter a liberdade, defender ideias era uma tarefa hercúlea. É preciso recordar sempre que vivemos duas décadas em que era vedado o direito de reunião, que se era processado e preso por delito de pensamento, que havia censura sobre a produção intelectual e artística, sobre os meios de comunicação, a mordida sobre a escola e os professores, a violência e o arbítrio sem possibilidade de recurso. Vivemos naqueles tempos dois tipos de exílio. Um que atingia os que escapavam das forças da ditadura, ou imigravam, ou eram punidos por atos de força. Outro exílio que

---

<sup>77</sup> Alguns dos intelectuais do Direito da UCG não fizeram complementos. Nenhum da UFG fez complementos, limitando-se a responder o que foi perguntado.

poderíamos dizer, interno. Os que ficaram aqui limitados, censurados, vigiados, calados, tendo que trabalhar dissimuladamente ou às vezes enfrentando os rigores da ordem estabelecida para que retornasse a democracia. Vejo quem viveu e se formou neste período merecedor de uma atenção especial. Não se trata de absolver os que colheram as lições do regime e continuam infestando o tecido social com as mazelas que nos assombram todos os dias. Talvez seja preciso compreender essa geração de trânsito e permitir que suas boas obras estimulem as novas gerações. Afinal, não nos resta outro país para viver. Nem outra vida para recomeçar.

Jalles Perillo afirmou que a única coisa que poderia acrescentar a seu relato dizia respeito à sua vocação como educador, ou seja, que ajudou a fundar, nos primeiros anos de 1960, o Colégio Gonçalves Ledo, na Fama, onde lecionou por vários anos. Depois, foi professor-fundador da Faculdade de Direito de Anápolis (Fada) e da Faculdade Anhanguera de Ciências Humanas (Fach), onde foi chefe do Departamento Jurídico. Que lecionou, também, no Centro de Formação de Oficiais da Polícia Militar (CFO). Por fim, mediante processo seletivo, ingressou na Faculdade de Direito da UFG, onde aposentou como professor-adjunto. E, resumindo, finalizou: “grande parte de minha vida foi dedicada à causa da educação, e disso muito me orgulho”.

Do conjunto dos relatos expostos, pode-se sucintamente inferir que todos os intelectuais entrevistados se inserem no tipo intelectual “orgânico funcional” gramsciano e que, do grupo, os que mais se aproximam do intelectual “popular” são Pedro Wilson Guimarães e Nelci Silvério de Oliveira. Mas, é bom que se diga, apenas se aproximaram do tipo “intelectual popular” pelo modo como buscam atuar, pois o poder desses intelectuais de intervir nas estruturas do Estado, embora exista e seja importante, é muito restrito. Tanto que ocuparam ou ainda ocupam cargos, empregos ou funções de destaque em Goiás. Todos foram professores e, entre eles, temos juízes, promotores, advogados, delegados, secretários de estado, desembargadores, ministro de tribunal superior, procuradores, políticos (ex-prefeito, ex-reitor, deputado federal) etc.

Historicamente, os cursos de Direito da UG/UCG e UFG, a exemplo do primeiro curso do gênero oferecido pela Academia de Direito de Goiás (1898), tinham por objetivo formar juristas para atender às estruturas de poder, ou seja, à máquina estatal e também às necessidades de mercado. Daí, talvez, a não

preocupação dessas universidades em formar cientistas do Direito (pensadores das Ciências Jurídicas) e, sim, o bacharel generalista dos saberes jurídicos.

Em homenagem aos 150 anos de criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil (Olinda/Recife e São Paulo, em 11 de agosto de 1827), Bevilaqua (1977, p. 1) dá ênfase à importância e ao significado da atuação do intelectual do Direito na consolidação da independência do Brasil, expressando-se assim:

Tornava-se premente, naquele momento histórico [criação dos Cursos de Direito] assegurar a recém-conquistada autonomia do país, pela formação de homens públicos imbuídos das novas realidades e em condições de orientar a nau do Estado, tutelada pelo Imperador, rumo aos seus grandes destinos. [...] Não houve, a partir daí, lance importante da nossa História imperial e republicana sem que dele participasse pelo menos um bacharel em Direito: no parlamento ou no jornalismo, na magistratura ou na cátedra, na Igreja Católica ou na Maçonaria, na alta sociedade ou na política, nas finanças ou na diplomacia, na literatura ou na música, no teatro ou na praça pública, abrindo fazendas ou erguendo cidades, impulsionando a Abolição e provendo a República, pelejando na Guerra do Paraguai, nas revoluções democráticas e até em campos de batalha da Europa, lutando sempre em todas as frentes, para o triunfo do Direito e da Justiça.

Em Goiás, a expectativa com a criação e instalação do curso de Direito também era grande. A carência de bacharéis nessa área para o provimento de cargos das estruturas da burocracia estatal era evidente. Havia muito por se fazer. Tanto que os primeiros bacharéis formados na Academia de Direito de Goiaz, instalada em fevereiro de 1903, num total de 16, não foram suficientes para o preenchimento do número de vagas aos cargos do Judiciário, Ministério Público e Segurança Pública (CASTRO, 1946, p. 36).

Retornando-se o pensamento de Gramsci expresso na epígrafe deste capítulo, pode-se concluir que a origem econômico-familiar, a formação intelectual, o pensar e agir político-profissional do intelectual do Direito investigado muito o aproxima do tipo “orgânico” de intelectual funcional pensado pelo filósofo italiano. Para ele, o modo de ser do “novo intelectual”, e por que não afirmar com ele, do novo intelectual do Direito, não pode mais “consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática”, como um dos intelectuais que pode, pelo seu atuar não apenas profissional,

mas também político, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

## CONCLUSÃO

A interpretação da formação e do significado da atuação do intelectual do Direito formado nas duas instituições de Ensino Superior que existiam em Goiás no terceiro quartel do século passado que foi realizada por meio desta tese resultou na identificação e compreensão desse intelectual como pertencente ao tipo de intelectual “orgânico” ou “urbano funcional” formulado por Gramsci, bem como em uma possível leitura do significado da atuação profissional para a organização da vida social, política e educacional de Goiás.

A análise dos resultados extraídos da pesquisa empírica por meio de entrevistas semiestruturadas e a interpretação dos dados coletados à luz das categorias teóricas herdeiras do pensamento gramsciano permitiram ao pesquisador ‘concluir’ que o intelectual do Direito, como de resto todo intelectual, é um sujeito histórico de ação e intervenção socioeducacional politicamente relevante na configuração das estruturas e superestruturas da sociedade civil e na simultânea manutenção ideológica ou contraideológica da sociedade política ou do Estado em que se encontra inserido.

O conhecimento da origem econômico-familiar, dos conflitos e contradições externas e internas que perpassaram e delinearam a formação, a atuação, as experiências e as práticas profissionais dos intelectuais investigados, suas conexões intrínsecas, além de subsidiar o autor desta tese no sentido de identificá-los e precisar o ‘lugar’ de onde vieram e de onde falaram e falam, pensaram e pensam, agiram e agem profissional e politicamente, permitiu que o pesquisador chegasse à ‘conclusão’ de que esses intelectuais são “orgânicos” do tipo “funcional” gramsciano e que, como tal, atuaram e atuam nos bastidores forenses, nos diversos ramos do Direito (Público e Privado, e dos Direitos Sociais), exercendo atividades tipicamente jurídicas, tanto nos *locus* forenses como nos *locus* educacionais, mais precisamente nos universitários, onde atuaram vários deles, e onde ainda atuam, alguns outros, contribuindo como juristas-professores. Até o momento, não se chegou a um consenso sobre o marco inicial do nascimento do intelectual e dos primeiros estudos a seu respeito. Tanto que Le Goff (1988, p. 20) afirma que o intelectual nasceu na Idade Média (século XII) e que seu ressurgimento, no Ocidente, coincide com o renascimento das cidades. Entretanto, em sentido contrário, Gramsci (1991, p. 37)

afirma que os filósofos, desde Platão, já se ocupavam com os intelectuais e sobre eles estudavam.

O “intelectual”, a “organização da cultura”, a “hegemonia”, as “estruturas” e “superestruturas”, a “sociedade política” e a “sociedade civil”, bem como o “Estado Ampliado”, são categorias de análise que Gramsci formulou, no bojo mesmo da elaboração de suas ideias e militância política, sobre a sociedade de seu tempo em discussão com Marx. Tanto que alguns dos intérpretes do pensamento do filósofo italiano a ele atribuem o mérito de ter concebido o Estado como momento simultâneo de violência e de consenso, ampliando por meio dessa compreensão a noção de Estado como momento assentado apenas na coerção, na dominação e na violência, conforme pensava Marx.

O pesquisador pode inferir que a educação, a cultura, a escola, a universidade e o princípio educativo constituíram temas que sempre estiveram presentes nos estudos e reflexões de Gramsci. Na esteira deixada por ele, foram pesquisadas a origem, a formação e a atuação política e profissional dos intelectuais do Direito em Goiás, adotando-se como parâmetro as experiências vividas pelo grupo dos 22 intelectuais formados na UG/UCG e UFG no terceiro quartel do século XX e que se dispuseram a participar da pesquisa.

Sem descuidar das categorias de análise gramscianas que, paulatinamente, iam fundamentando e sustentando a interpretação da formação e atuação profissional dos sujeitos investigados, esta pesquisa foi conduzida pelas seguintes categorias de trabalho: “intelectual do Direito e educação”; “intelectual do Direito e política”; “intelectual do Direito e Direito Público”; “intelectual do Direito e organização da vida social, política e educacional”. Essas categorias de trabalho foram gestadas no processo da investigação realizada, tanto que delas surgiu o roteiro das entrevistas anexado a esta tese.

No desdobrar desse processo investigativo, foi possível delinear o significado da formação e da atuação profissional dos intelectuais do Direito que, mais do que responder às inquietações do sujeito-pesquisador que se imiscuíva em suas trajetórias de sujeitos históricos, iam contribuindo diretamente para a interpretação do significado de suas contribuições para a organização da vida social, política e educacional de Goiás, particularmente para a educação que se desdobra nos cursos de Direito das universidades em que atuaram e que alguns ainda atuam como docentes. Seus relatos indicam, quando tratam da formação recebida, que, para

além da formação jurídica (para uns, sólida do ponto de vista teórico, e, para outros, nem tanto), as universidades que os formaram pouco fizeram para oferecer uma formação que pudesse levá-los à reflexão crítica de seu papel como sujeito social que deve ter um compromisso político-transformador com a sociedade em que se encontram inseridos. Nesse sentido, tanto a UG/UCG como a UFG, na formulação e execução de seus projetos acadêmicos, limitaram-se à formação do bacharel em Direito para o mundo das carreiras jurídicas. Além disso, essa formação era oferecida por um viés estritamente acadêmico-positivista, que contribuiu para a elaboração de uma concepção de mundo dogmática-codificada, voltada prioritariamente para as generalidades do Direito, objetivando formar advogados, consultores jurídico-empresariais para o mercado e servidores para as estruturas da burocracia estatal (juízes, promotores, delegados procuradores etc.), limitando a formulação de uma visão política do papel social do intelectual do Direito como jurista e jurista-professor.

Evidencia-se, assim, por meio da própria interpretação dos intelectuais entrevistados, o papel social, político e profissional da universidade como parte constituída e constituidora do projeto de desenvolvimento econômico, social, político e cultural da sociedade, e o papel do Ensino Superior na organização da cultura e da vida social e política do Estado. O intelectual do Direito integrado ao seu grupo profissional (jurista e/ou jurista-professor) passa a compor, a um só tempo, o grupo de intelectuais “orgânicos” ou “urbanos funcionais” e as estruturas políticas e as superestruturas da sociedade civil, cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução e na transformação da sociedade. Portanto, esta investigação levou o pesquisador a “concluir” que, desse processo de transformação social, o intelectual surge como importante protagonista organizador (GRAMSCI, 1991, p. 9).

Os alunos, reitores, professores, diretores e servidores, enfim a UG/UCG e a UFG, sofreram os efeitos deletérios dos atos de arbitrariedade do regime ditatorial-militar decorrentes do Golpe de 1964. No período investigado, muitos deles, particularmente aqueles do quadro da UFG, foram presos, cassados, exilados, demitidos e aposentados. O ‘clima’ no ambiente universitário era de medo e apreensão. Tanto que a Secretaria do curso de Direito e o Centro Acadêmico da UFG foram temporariamente fechados por ordem do ‘governo’ militar. O direito de liberdade de expressão em sala de aula e fora dela foi garroteado, os discursos

preparados para as solenidades de formaturas eram previamente censurados por órgão da polícia política. Muitos dos bons professores (particularmente os críticos ao regime) foram alijados de seus cargos e substituídos por novos, nem sempre preparados para o exercício do magistério superior; o sistema seriado foi substituído pelo regime de créditos, a organização curricular das disciplinas sofreu alterações com a inclusão de Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB).

Durante o regime de exceção, editaram-se os Decretos-Leis n. 53, de 18 de novembro de 1966, e n. 252, de 28 de fevereiro de 1967, que, entre outros objetivos, fixavam princípios e normas de organização para as universidades federais. O Ato Institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968, e a Reforma Universitária foram realizados nesse mesmo ano. Poucos foram os intelectuais do Direito que se declararam atingidos pelo Regime Militar no exercício de suas atividades típicas de jurista, ou seja, na advocacia, magistratura, no Ministério Público, Segurança Pública e outras. Para a maioria dos intelectuais professores, o regime militar, além de castrar e interferir nas liberdades profissionais docentes alijou os movimentos classistas e político-estudantis.

Ao interpretar o significado que a atuação profissional desses intelectuais teve e continua tendo para a educação em Goiás e, particularmente, para a organização da vida social, política e educacional do Estado, pôde-se identificar que 16 dos sujeitos da pesquisa optaram pelo curso de Direito motivados pela necessidade de sobrevivência. Isto porque o curso de Direito era o único que permitia ao aluno oriundo das camadas populares, estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Os atributos 'vocaçãõ' e 'idealismo' raramente aparecem em depoimentos dos membros do grupo pesquisado como algo definidor de suas opções pelo curso. José Bezerra da Costa chegou a afirmar que "[...] Na verdade, estava preocupado em encontrar um lugar no sol". Ou seja, antes de qualquer coisa, buscava garantir a sobrevivência. Todavia, deve-se acrescentar que todos os intelectuais entrevistados se deram por satisfeitos pelo que realizaram em suas atividades profissionais e também por terem atendido às expectativas e aos desafios sociais, culturais e educacionais postos pela sociedade. Todos declararam ter sido (alguns ainda são) professores, a maioria na UCG e UFG, por vários anos, e, por meio dessa condição, todos externaram um sentimento permeado de orgulho, de 'dever cumprido'.

Há uma estreita relação entre a noção de "Estado ampliado" e a noção de "intelectuais" formuladas pelo filósofo italiano. O papel dos intelectuais na

organização da cultura articula-se efetivamente ao processo de ampliação da noção marxiana de Estado. Como se dá, então, esse processo e em que momento os intelectuais efetivamente dele participam? Quando esses intelectuais passam a existir como sujeitos do processo, como pensam e atuam e em que condições integram as estruturas e superestruturas da sociedade civil de que fala Gramsci?

Interpretando o significado da atuação político-profissional dos intelectuais do Direito (intelectuais “orgânicos funcionais”), particularmente para a educação de Goiás, pôde-se argumentar que esses intelectuais, como juristas e juristas-professores, participaram e continuam participando ativamente do processo de constituição do Estado ampliado, nos parâmetros delineados por Gramsci, na medida em que participam e contribuem, por meio de suas ideias e práticas, para a sustentação das estruturas e superestruturas da sociedade, respaldando e sustentando, apesar das contradições, a sociedade política.

Fundamentando-se para fazer essa afirmação, o pesquisador passou pelo estudo das relações entre a universidade e a formação acadêmica por ela oferecida; das relações entre a universidade, o ser, o ter e sua natureza; das relações entre os intelectuais do Direito e a organização da vida educacional de Goiás; da presença da universidade em Goiás e o surgimento dos cursos jurídicos; de seus idealizadores e suas intencionalidades. Passou também pela investigação da Faculdade Goiana de Direito desde a UG a UCG/PUC Goiás e, ainda, pela investigação da UFG. Foi, portanto, por meio das conexões de todos os elementos apanhados em todo o processo investigativo que o pesquisador reuniu argumentos que lhe permitem afirmar a importância significativa da atuação desses profissionais do Direito, em que pesem os limites políticos e ideológicos que deram contorno às suas atividades jurídicas e jurídico-acadêmicas, para a organização da vida social, política e educacional de Goiás, em síntese, para a organização da cultura, nos marcos delineados pelo pensamento de Gramsci.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Fábila. Faculdade de Direito: das origens à criação da Universidade Federal de Goiás. 1898-1960. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000. Mimeografado.

ASSIS, Wilson Rocha. Estudos de história de Goiás: Goiânia, Ed. Vieira, 2005.

BALDINO, José Maria. Ensino superior em Goiás em tempos de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Faculdade de Educação UFG, Goiânia, 1991. Mimeografado.

BAUMAN, Zygmunt. *Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais*. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro Zahar, 2010.

BEVILAQUA, Clóvis. *História da Faculdade de Direito do Recife*. 2. ed. Brasília: INL, 1977.

BORGES, Simone Aparecida, Os cursos de História da Universidade Católica e da Universidade Federal de Goiás: um olhar histórico. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação UFG, Goiânia, 2006. Mimeografado.

BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. Apresentação. In: BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. (Org.). *Goiânia: cidade pensada* Goiânia: Ed. da UFG, 2002.

BOTTOMORE, T. (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.

BRUM, Argemiro J. *O desenvolvimento econômico brasileiro*. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CAMPOS, Francisco Itami. Mudança da Capital: uma estratégia de poder. In: BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. (Org.). *Goiânia: cidade pensada* Goiânia: Ed. da UFG, 2002.

CAMPOS, Rubens Fernando Mendes. Perspectivas progressistas no ensino jurídico da Universidade Católica de Goiás. Dissertação Mestrado em Educação) – PPGE, Universidade Católica de Goiás Goiânia, 2002. Mimeografado.

CANEZIN, Maria Teresa. O lógico e histórico no método dialético. In: *introdução à teoria e ao método em Ciências Sociais*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001. p. 69-92.

CANEZIN, Maria Teresa. A questão do método dialético no estudo da vontade coletiva segundo Gramsci. In: CANEZIN, Maria Teresa. *introdução à teoria e ao método em Ciências Sociais*. Goiânia: Ed. da UCG, 2001. p. 93-109.

CASALI, Alípio. *Elite intelectual e restauração da Igreja*. Petrópolis: Vozes, 1995.

CASTRO, Abel Soares de. Origem dos institutos jurídicos de Goyaz. São Paulo: Ed. Escolas Salesianas, 1946.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Edunesp, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade operacional: a atual reforma do Estado incorpora a lógica do mercado e ameaça esvaziar a instituição universitária*. São Paulo: Edunesp, 1999.

CHAUL, Nasr N. Fayad. *A construção de Goiânia e a transferência da capital*. Goiânia: Cegraf, 1988.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade atual e comunidade brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, p. 73-76, nov.1980.

COÊLHO, Ildeu Moreira. *Realidade e utopia na construção da universidade: memorial*. 2. ed. Goiânia: Ed. da UFG, 1999.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Filosofia e Educação. 2. ed. In: PEIXOTO, Adão José. (Org.) *Filosofia, educação e cidadania*. Câmpusnas: Alínea, 2004.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Universidade e formação de professores. In: GUIMARÃES, Valter Soares (Org.). *Formar para o mercado ou para a autonomia? O Papel da Universidade*. Câmpusnas: Papyrus, 2006.

COUTINHO, Carlos Nelson. V. *Os intelectuais e a organização da cultura: cultura e sociedade no Brasil. Ensaios sobre idéias e formas*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

COUTINHO, Carlos Nelson. V. *Dos cadernos do cárcere (1929-1935): conceitos fundamentais da teoria política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. T. II.

COUTO, Ronaldo Costa. *Brasília Kubistscek de Oliveira*. 6.<sup>a</sup> ed. ver. Rio de Janeiro: Record, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. Mendes; VEIGA, C. Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 151-204.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: da colônia à era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

CUNHA, Luiz Antônio. *Qual universidade?* São Paulo: Cortez, 1989 (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo; v. 31).

CUNHA, Luiz Antônio. *A gratuidade do ensino superior público: da proibição à garantia constitucional*: In: VELLOSO, Jacques (Org.). *Universidade pública: política, desempenho, perspectiva*. Câmpusnas: Papyrus, 1991. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CUNHA, Luiz Antônio; VELOSO, Jacques. *A universidade pública e a política do MEC para o ensino superior*. Câmpusnas: São Paulo: Papyrus, 1991. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CUNHA, Luiz Antônio; VELOSO, Jacques. *Educação, Estado e democracia no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Biblioteca da Educação: Série 1. Escola, v. 17).

DORE, Rosimary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. In: Gramsci Intelectuais e Educação. *Cadernos Cedes*, Câmpusnas, v. 26, n. 70, set./dez, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. *A interiorização da educação superior e a privatização do público*. Goiânia: Ed. da UFG, 2001.

DREIFUSS, Renê Armand. *1964: A conquista do estado, ação política, poder e golpe de classe*. Trad. Ayesca Branca de Oliveira Farias; Ceres Ribeiro Pires Freitas; Else Ribeiro Pires Vieira (Supervisora); Glória Maria de Mello Carvalho. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Da universidade modernizada à universidade disciplinada*: Atcon e Meira Matos. São Paulo: Cortez, 1991. (Col. Educação Contemporânea).

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Universidade & poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-45*. 2. ed. Brasília: Plano, 2000.

FERREIRA, Joaquim Carvalho. *Presidentes e governadores de Goiás*. Goiânia: Ed. da UFG, 1980. (Col. Documentos Goianos, V. 5).

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. Brasília, 2ª. Ed: Liber Livro Editora, 2005. 79p.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. In.: Os vinte e um anos de ditadura militar no Brasil e a educação: seu legado para o debate educacional atual. Cadernos Cedes: Câmpusnas, vol. 28, n.76, set./dez. 2008, pp.313-332.

GERMANO, José Willington. Estado militar e educação no Brasil (1964-1965). 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GILES, Thomas Ransom. *História da educação*. São Paulo: EPU, 1987.

GÓES, Moacyr de; CUNHA. Luiz Antônio. O golpe na educação. 6. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar 1989. (Coleção Brasil: os Anos de Autoritarismo – Análise. Balanço. Perspectivas).

GOMES TUBINO, Manoel José. Universidade brasileira alienada? In: GOMES TUBINO, Manoel José et. al (Orgs.). *A universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.

GRAMSCI, A. *Nota sobre Antonio Gramsci*. In: GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. p. 1-7.

GRAMSCI, A. Introdução ao estudo da filosofia e do materialismo histórico. In: GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*, 5ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. p. 9-72.

GRAMSCI, A. Nota sobre Antonio Gramsci. In: GRAMSCI, A. *Cartas do cárcere*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. p. 3-14.

GRAMSCI, A. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. Trad. Luiz Mário Gazzaneo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GRAMSCI, A. *Introdução ao estudo da Filosofia e do Materialismo Histórico*. In: GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. p. p. 9-7.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985. p. 3-23; 129-139; 141-157.

HOLSTON, James. Cidade modernista: uma crítica de Brasília e sua utopia. Tradução Marcelo Coelho. São Paulo: Cia. das Letras, 2010.

IANNI, Otavio. A idéia de Brasil moderno. São Paulo: Brasiliense, 1996.

IANNI, Otavio. O estado e o planejamento econômico no Brasil. 4. ed. revisada e atualizada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LAVAL, Christian, A Escola não é uma empresa: O neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Maria Luíza M de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

LE GOFF, Jacques. Os intelectuais na idade média. Trad. Maria Júlia Goldwasser. São Paulo: Brasiliense, 1988.

LUCKESI, Cipriano Carlos; COSMA, Elói Barreto José; BAPTISTA, Naidison. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACCIOCCI, Maria Antonieta. *Os intelectuais: a favor de Gramsci*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p. 186-256.

MACIEL, David. Estado e poder em Gramsci. in: BARBOSA, Waldir (Org.). Estado e poder político: da afirmação da hegemonia Burguesa à defesa da revolução social. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. *História do ensino superior privado em Goiás: a trajetória da Universidade Católica de Goiás (1954-1994)*. Tese Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Goiás/Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.

MENEZES, Áurea Cordeiro. Dom Emanuel de Oliveira: arcebispo de instrução, Goiânia: Agepel, 2001.

MINOGUE, Kenneth. O conceito de universidade. Trad. Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília: Ed. da UnB, 1981.

MORHY, Lauro (Org.) *Universidade no Mundo: universidade em questão*. Brasília: Ed. da UnB, 2004.

NEPOMUCENO, M. de Araújo. *A ilusão pedagógica, 1930-1945: Estado, sociedade e educação em Goiás*. Goiânia: Ed. da UFG, 1994.

NEPOMUCENO, M. de Araújo. *A revista Oeste em perspectiva: seus intelectuais, a organização da cultura e modernidade em Goiás*. Goiânia: Ed. da UCG, 1999; Goiânia: Ed. da UFG, 2003a. (Projeto de pesquisa – Na Construção da Nacionalidade).

NEPOMUCENO, M. de Araújo. *O papel político-educativo de a informação goyana na construção da nacionalidade*. Goiânia: Ed. da UFG, 2003b.

NORONHA, Olinda Maria, A luta pela ampliação das oportunidades escolares (1950-1990). In: XAVIER, M. E. *História da educação: a escola no Brasil*, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

NUNES, Eliane Rodrigues. *Ensino jurídico: didática e metodologia numa perspectiva crítica*. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE/UCG, Goiânia, 2002. Mimeografado.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.

NOSELLA, Paolo. Educação e cidadania em Antônio Gramsci. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* 11. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Col. Questões de Nossa Época; v. 19).

OLIVAL, Moema de Castro e Silva (Org.). *Realizações e projetos de Colemar Natal e Silva no campo da cultura em Goiás*. Goiânia: Cegraf/UFG, 1992.

OLIVEIRA NETO, Helenisa Maria Gomes. *O núcleo de prática jurídica no currículo do curso de direito da Universidade Católica de Goiás*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.

PALACÍN, Luís; SANT'ANNA MORAES, Maria augusta de. *História de Goiás*, 6. ed. Goiânia: Ed. da UCG, 2006.

PEREIRA, Eliane M. C. Manso. *Goiânia, filha mais moça e bonita do Brasil*. In: BOTELHO, Tarcísio Rodrigues et al. (Org.). *Goiânia: cidade pensada*. Goiânia: Ed. da UFG, 2002.

PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 3. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1982.

ROUANET, S. Paulo. Gramsci. In: ROUANET, S. Paulo. *Imaginário e dominação*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978. p. 51-89. (Col. Diagrama, v. 9).

SAID, Edward W. Representações do intelectual: as Conferências Reich de 1993. Trad. Milton Hatoum. São Paulo: Cia. das Letras, 2005

SCHWARTZMAN, Simon. *A força do novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil*. Disponível em: <[http://www.anpocs.org.br/porta/publicacoes/rbcs\\_00\\_05/rbcs05\\_03.htm](http://www.anpocs.org.br/porta/publicacoes/rbcs_00_05/rbcs05_03.htm)>. Acesso em: 09 set. 2008.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais orgânicos em tempos de pós-modernidade. In: DORE, Rosimary. Gramsci, intelectuais e educação. *Cadernos do Cedes/Centro de Estudos, Educação e Sociedade, Câmpusnas*, v. 26, n. 70, set./dez. 2006.

SILVA, José Trindade da Fonseca. Lugares e pessoas: subsídios eclesiásticos para a história de Goiás. Goiânia: Ed. da UCG, 2006.

SILVA, Antônio Moreira da. *Brasília & sua história: 50 anos*. Goiânia: Kelps, 2009.

SILVEIRA, Maria Jose. A evolução da concepção de universidade no Brasil. In: TUBINO, Manoel José Gomes (Org.). *Universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984. (Biblioteca Educação, v. 9).

SOUZA, João Oliveira. *Criação e estruturação da Universidade Católica de Goiás: Embate entre o Público e o Privado – 1940-1960*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1999. Mimeografada.

TEIXEIRA, Anísio. Notas para a história da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 37, n. 85, jan./mar. 1962.

TRINDADE, Hélgio. Universidade, ciência e estado. In: Hélgio, Trindade (Org.). *Universidade em ruínas: na republica dos professores*: Petrópolis: Vozes, 1999.

VELOSO, Mariza. Brasilidade: a permanência. In: MULHOLLAND, Timothy; FARIA, Dóris Santos de (Org.). *Brasil em questão: a universidade e o futuro do país*. Editora Universidade de Brasília, 2006.

VERGER, Jacques. *As universidades na idade média*. Tradução Fúlvia M. L. Moreto. São Paulo: Edunesp, 1990.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. *O que é universidade*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos).

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre, Ensino Fundamental. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino\\_fundamental](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ensino_fundamental)>. Acesso em: 01 out. 2010.

## **ANEXOS**

**ANEXO I – CARTA-CONVITE**

Do doutorando **Adegmar José Ferreira** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PPGE/PUC-GO)  
Ao(a) Ilustríssimo(a) Senhor(a).....  
Em mãos

Goiânia, 13 de outubro de 2009

Prezado(a) Senhor(a),

Antecipadamente, agradeço e expresso a honra que sinto por poder contar com a participação de V.S. na efetivação de meu **Projeto de Tese** (Cf. Apêndice A) em andamento junto ao PPGE/PUC-GO, sob a orientação da Professora Dra. Maria de Araújo Nepomuceno.

Além da versão do projeto referido e anexado, segue ainda uma cópia do **Roteiro de Entrevista** (Cf. Apêndice B), a ser realizada com V.S., para conhecimento e agendamento do local, data e melhor horário para a realização.

Após a realização da entrevista e transcrição de seu conteúdo, esta transcrição será submetida à apreciação da V.S. para apreciação. Só depois de colher tal apreciação e aprovação, os dados colhidos por meio da entrevista serão incorporados ao processo investigativo.

À oportunidade, reitero meus agradecimentos e enfatizo que a escolha de vosso nome como sujeito desta pesquisa representa o respeito e o reconhecimento do autor do projeto, e de outros, aos relevantes serviços que V.S., na condição de intelectual do Direito formado no terceiro quartel do século XX, prestou e continua prestando ao estado de Goiás.

Atenciosamente apresento minhas cordiais e respeitosas considerações, colocando-me à inteira disposição de V.S. para quaisquer esclarecimentos.

Adegmar José Ferreira

[adegmarjferreira@uol.com.br](mailto:adegmarjferreira@uol.com.br)

**Fones (62) 3212-1012 (62)9978-2085**

**ANEXO II – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM INTELLECTUAIS  
DO DIREITO UFG /UCG<sup>78</sup>**

**ENTREVISTA – 1/22**

**Data: .....**

**PARTE I**

**1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA**

**Nome:** **Sexo:** M ( ) F ( )

**Data de nascimento:** **Local de nascimento:** **Nº de irmãos:**

**Pais:**

**Profissão do pai:** **Profissão da mãe:**

**2. FORMAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA**

a) Primeiros estudos:

1. Instituição: Ensino Médio:

1. Instituição:

c) Graduação

1. Instituição

:

e) Especialização em:

1. Instituição:

f) Especialização em:

1. Instituição:

g) Especialização em:

1. Instituição:

**e) Pós - graduação em:**

1. Instituição:

Título da dissertação:

Título da tese:

**f) Outros cursos** (relacionar os cursos, seguidos da instituição)

.....  
.....

**3 LOCAIS E FUNÇÕES PROFISSIONAIS DO SUJEITO DA PESQUISA**

3.1 Local de trabalho:

Função ocupada:

Tempo em que permaneceu na função:

3.1. Local de trabalho:

Função ocupada:

Tempo em que permaneceu nessa função:

3.3. Local de trabalho:

Função ocupada:

Tempo em que permaneceu nessa função:

**PARTE II (Entrevista)**

**1. FORMAÇÃO ACADÊMICA (Graduação)**

**1.1** O que o levou escolher o curso de Direito?

**1.2** Na opinião do senhor, qual era o perfil de jurista que a UFG buscou formar no momento em que o senhor realizou seu curso?

<sup>78</sup> Instrumentos a serem utilizados na entrevista: caderno de campo; gravador; máquina fotográfica.

**1.3** Na opinião do senhor, a UFG conseguiu concretizar o perfil de profissional que ela pretendeu formar naquela época? Por que o senhor afirma (ou nega) isso?

**3.4** No momento em que o senhor se formou, o País se encontrava mergulhado numa Ditadura Militar. Esse fato interferiu de algum modo na formação acadêmica que a UFG almejava e propiciava? Como? Dá para discorrer sobre essa questão?

**1.5** Qual é a **avaliação** que o senhor faz, **hoje**, da formação profissional que realizou na UFG?

**1.6** Assim que iniciou o exercício de sua profissão como jurista, quais contribuições o senhor **pretendia** ou **esperava dar à sociedade goiana** daquele tempo por meio dela?

**1.7** O senhor conseguiu dar pelo menos algumas das contribuições pretendidas à sociedade goiana **ao longo de sua trajetória profissional**? Quais? O senhor poderia detalhar isso?

## **2. EXPECTATIVAS SOCIAIS E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO JURISTA**

**2.1** Na opinião do senhor, quais contribuições a sociedade goiana da época que o senhor se formou esperava do jurista que atuava na **área da educação**?

**2.2** Na **opinião do senhor**, o jurista da **área educacional** deu as respostas que a sociedade goiana esperava dele? Como foi isso? O senhor pode **detalhar** isso?

**2.3** Na opinião do senhor, quais contribuições a sociedade goiana da época que o senhor se formou esperava do jurista que atuava, nos diferentes **setores públicos** do Estado?

**2.4** Na opinião do senhor, o jurista dos **setores públicos** deu a resposta que a sociedade goiana esperava dele? Como foi isso? O senhor pode **detalhar** isso?

**2.5** Na opinião do senhor, quais contribuições a sociedade goiana da época que o senhor se formou esperava do jurista que atuava no **terreno da política**?

**2.6** Na opinião do senhor, o jurista que atuava **no terreno da política** deu a resposta que a sociedade goiana esperava dele? Como foi isso? O senhor pode **detalhar** isso?

**2.7** Na opinião do senhor, quais contribuições a sociedade goiana da época que o senhor se formou esperava do jurista que atuava na área do **próprio Direito público**?

**2.8** Na opinião do senhor, o jurista que atuava na área do **próprio Direito público** deu a resposta que a sociedade goiana esperava dele? Como foi isso? O senhor pode **detalhar** isso?

## **3 ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO ENTREVISTADO**

**3.1** No momento em que o senhor se formou, o País se encontrava mergulhado numa Ditadura Militar, conforme já foi dito. Esse fato **interferiu** de algum modo no exercício profissional desempenhado pelo senhor nos diferentes cargos assumidos naquele tempo? Como? O senhor pode falar sobre isso?

**3.2** Na condição de jurista o senhor ocupou vários cargos e funções importantes **em Goiás**. No exercício dessas funções o senhor desenvolveu **atividades** ou **projetos** que tenham interferido de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa interferência se deu? O senhor pode **detalhar** isso?

**3.3** O Senhor foi..., No exercício dessas funções, que **atividades** ou **projetos** o Senhor desenvolveu que tenham interferido de algum modo na organização política e social de Goiás? Como essa interferência se deu? O senhor pode **detalhar** isso?

**3.4** O senhor foi ... No exercício dessas funções, que **atividades** ou **projetos** o senhor desenvolveu que tenham **interferido** de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa **interferência** se deu? O senhor pode detalhar isso?

**3.5** O Senhor foi ... No exercício dessa função, que **atividades** ou **projetos** o senhor desenvolveu que tenham interferido de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa **interferência** se deu? O senhor pode **detalhar** isso?

**3.6.** O Senhor é .....No exercício dessas funções, que **atividades** ou **projetos** o senhor desenvolveu, que tenham **interferido** de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa **interferência** se deu? O senhor pode detalhar isso?

**3.7** O senhor foi ... No exercício dessa função, que **atividades** ou **projetos** o senhor desenvolveu que tenham **interferido** de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa **interferência** se deu? O senhor pode detalhar isso?

3.8. O Senhor foi ..., do Governo do Estado de Goiás. No exercício dessa função, que **atividades** ou **projetos** o senhor desenvolveu que tenham **interferido** de algum modo na organização política, social e educacional de Goiás? Como essa **interferência** se deu? O senhor pode detalhar isso?

3.9 O senhor gostaria de acrescentar mais alguma informação que não tenha fornecido por meio dessas questões? Por favor, sinta-se à vontade.

**3.10. Que avaliação o senhor faz desta investigação?**

## ANEXO III - EGRESSOS DOS CURSOS DE DIREITO DA UG/UCG E UFG

01	Abrão Rodrigues de Faria	UFG
02	Adão Bonfim Bezerra	UFG
03	Adolfo Graciano da S. Neto	UFG
04	Aidenor Aires Pereira	UFG
05	Air Borges de Oliveira	UFG
06	Aldair Maria de Souza	UFG
07	Aldivino Apolinésio da Silva	UCG
08	Aldo Asevedo Soares	UFG
09	Alfredo Abinagem	UFG
10	Amauri de Sena Aires	UFG
11	Amélia Netto Martins de Araújo	UCG
12	Antônio Barreto de Araújo	UFG
13	Antônio Carlos Trindade	UCG
14	Antônio Néri da Silva	UFG
15	Arivaldo da Silva Chaves	UCG
16	Aures Rosa do Espírito Santo	UFG
17	Benedito do Prado	UFG
18	Bianor Ferreira Lima	UCG
19	Byron Seabra Guimaães	UFG
20	Carlos Hercílio de Campos Curado	UFG
21	Carlos Leopoldo Dayrell	UFG
22	Chripim Silva Araújo	UCG
23	Cley de Barros Loyola	UFG
24	Coraci Fideles de Oliveira	UFG
25	Darci Martins Coelho	UFG
26	Daylton Anchieta Silveira	UFG
27	Edgar Ferreira	UFG
28	Durval Pedroso	UFG
29	Elcy Santos Melo	UFG
30	Édna Maria Aires Moreira	UCG
31	Eduval Pereira Maia	UCG
32	Elber Chaves de Oliveira	UFG
33	Eliass Jesus da Paixão	UFG
34	Elmo de Lima	UCG
35	Enalro de Freitas	UFG
36	Euler de Almeida e Silva	UCG
37	Expedito Miranda e Silva	UCG
38	Felicíssimo José de Sena	UFG
39	Felipe Batista Cordeiro	UFG
40	Galdino Néas	UFG
41	Geraldo Batista Siqueura	UFG
42	Geraldo Deusimar Alencar	UFG
43	Geraldo Coelho Vaz	UCG
44	Geraldo Lucas	UFG
45	Geraldo Raul Curado Fleury	UFG
46	Geraldo Silva Melo	UFG
47	Getúlio Targino Lima	UCG
48	Gercy Bezerra Lino Tocantins	UCG
49	Getúlio Vargas de Castro	UFG
50	Hélio Seixo de Brito Júnior	UCG
51	Huigens Bandeira de Melo	UCG
52	Ialba Lusa Guimarães de Melo	UCG
53	Irajá Pimentel	UFG

54	Iran Velasco do Nascimento	UFG
55	Ismar Estulano Garcia	UFG
56	Haroldo Rates Pereira	UCG
57	Jalles Ferreira da Costa	UCG
58	Jales Perilo	UGC
59	Jaime Câmara Junior	UFG
60	Jamil Pereira de Macedo	UFG
61	João Batista de Castro Neto	UCG
62	João Neder	UFG
63	Joaquim Leite da Silva	UFG
64	Joaquim Nicolau Ramos Jubé	UCG
65	Jônathas Silva	UFG
66	Jorge Augusto Jungmann	UCG
67	José Bezerra Costa	UFG
68	José Cândido de Oliveira Filho	UFG
69	José Mendonça Teles	UCG
70	José Rodrigues da Cunha	UCG
71	José Ronaldo de Queiroz Santos	UFG
72	Júlio Resplande de Araújo	UFG
73	Juracy Batista Cordeiro	UFG
74	Lázaro Rodrigues de Amorim	UCG
75	Licínio Leal Barbosa	UFG
76	Ligia Coelho Santiago	UFG
77	Longino José Caetano	UFG
78	Lourenço Pinto de Castro	UCG
79	Luiz Alberto Di Lorenzo Couto	UCG
80	Luiz Alberto Soyer	UFG
81	Luiz Jacinto Duarte	UCG
82	Manoel de Araújo Pires	UFG
83	Maria Aparecida Siqueira Garcia	UFG
84	Mário Roriz Soares de Carvalho	UFG
85	Marluce Gomes de Sá	UFG
86	Marly Rodrigues de Atayde	UCG
87	Martiniano José da Silva	UCG
88	Miguel Jorge	UCG
89	Miguel Batista Siqueira	UFG
90	Mirthes Almeida Guerra Marques	UFG
91	Modesto Gomes da Silva	UCG
92	Moises Santana Neto	UFG
93	Napolião Santana	UCG
94	Nelci Silvério de Oliveira	UFG
95	Nelson Gomes da Silva	UCG
96	Nelson Lopes Figueiredo	UFG
97	Ney Teles de Paula	UCG
98	Nilma Maria Naves Dias do Carmo	UFG
99	Noé Gonçalves Ferreira	UCG
100	Odessa Matins Arruda	UFG
101	Orloff Neves Rocha	UFG
102	Osmar Prudente	UCG
103	Osmar Xeixis Cabal	UCG
104	Otoniel de Sousa Diniz	UCG
105	Ovídio Inácio Ferreira	UFG
106	Paulo de Tarso Fleury	UFG
107	Pedro Paulo Moreira	UFG
108	Pedro Wilson Guimarães	UFG
109	Rogério Arédio Ferreira	UFG
110	Roldão Oliveira de Carvalho	UFG
111	Sebastião de Oliveira Castro Filho	UFG

<b>112</b>	<b>Sebastião Ramos Jubé</b>	<b>UFG</b>
<b>113</b>	<b>Stenka Isaac Neto</b>	<b>UCG</b>
<b>114</b>	<b>Valter Mendes Duarte</b>	<b>UCG</b>
<b>115</b>	<b>Vivaldo Jorge de Araújo</b>	<b>UFG</b>
<b>116</b>	<b>Vitor Barboza Lenza</b>	<b>UCG</b>
<b>117</b>	<b>Wagner Batista da Costa</b>	<b>UCG</b>
<b>118</b>	<b>Wagner José Maria Ungarelli</b>	<b>UCG</b>
<b>119</b>	<b>Waldir Celestino Chaves</b>	<b>UFG</b>
<b>120</b>	<b>Wanderley de Medeiros</b>	<b>UFG</b>

Fontes: 1) Atas de sessões de formatura e de colação de grau da UCG; 2) Livro de certidões de formaturas e matrícula de alunos da Faculdade de Direito da UFG, s/n. subscrito pelo secretário Jair A. de Carvalho em 1965.