

Os convênios internacionais para a educação superior e o regime militar: um estudo de caso

GUSTAVO BIANCH SILVA¹

Introdução

O tema desta comunicação consiste na investigação dos convênios internacionais para as universidades no período da modernização conservadora² durante o regime militar brasileiro, mais precisamente, na década de 1960 e início dos anos 70. O contexto de internacionalização da economia trazia como exigência uma profunda modificação no sistema educacional, sobretudo em relação ao ensino superior.

Antes de problematizar a questão da operacionalização da ajuda externa no setor educacional, faz-se necessário compreender, ainda que de forma sucinta, como as políticas públicas para a educação foram desenvolvidas no contexto do regime militar. Após essa análise, seguiremos com a exposição e interpretação do caráter associativo das internacionais especificamente com a Universidade em Viçosa, Minas Gerais.

O contexto educacional da época

O momento de dificuldade que passava o ensino superior no contexto da década de 1960 parecia um consenso entre os estudiosos do tema. A estrutura e o funcionamento das universidades não se adequavam à nova realidade da urbanização, do crescimento das cidades e da maior demanda por mão de obra qualificada. A constatação da crise universitária e a carência de reforma do setor também eram almejadas pelos mais diferentes grupos na sociedade brasileira.

Neste aspecto, Luiz Antônio Cunha demonstra que existia uma crise de realização social do profissional diplomado. O crescimento das oportunidades de emprego não se dava no mesmo ritmo do aumento dos alunos diplomados. Segundo Cunha, todo esse processo induzia um movimento estudantil voltado para a reforma do ensino superior (CUNHA, 1988, p. 37). Não obstante, a procura por vagas nas universidades aumentava

¹ Graduado em História (UFV); Mestre em Extensão Rural (UFV); Doutorando em História (UFMG). Bolsista da CAPES.

² Segundo Motta (2014), a modernização conservadora “destacava a formação de alianças reunindo burguesia e proprietários rurais, que, tangidos pelo medo da revolução social, iniciariam processos de modernização conduzidos pelo Estado” (MOTTA, 2014: p. 11).

a cada ano. Por outro lado, a oferta de vagas parecia estar inerte diante dessa situação. De acordo com Cunha,

o aumento do ritmo da inviabilização dos pequenos negócios, correlativo ao da intensificação do crescimento dos monopólios industriais, comerciais e financeiros, as camadas médias davam forma ainda mais nítida (...) à ideia de relacionar o futuro dos filhos à diplomação em grau superior. O resultado foi o crescimento ainda mais acelerado da procura pelo ensino superior (CUNHA, 1988, p. 32).

Dessa forma, Cunha faz uma radiografia da educação superior brasileira no período anterior ao golpe de 1964. As universidades eram compostas de faculdades, as quais podiam manter autonomia jurídica. Neste aspecto, a faculdade era composta de cátedras, cada qual correspondendo a uma certa área do saber. Segundo Cunha, “a reunião de certas cátedras compunha a série, e a sequência destas, o curso. A cátedra tinha no professor catedrático o titular vitalício somente substituído por morte, afastamento ou aposentadoria” (CUNHA, 2007: p. 17).

No governo de João Goulart, nasceu a grande oportunidade de mudança na educação superior. A votação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961³ parecia como uma nova chance à correção dos problemas que afetavam os sistemas de ensino. Havia uma expectativa de transformação no panorama educacional, haja vista o viés progressista do presidente Goulart e a ambição de trazer reformas para a sociedade brasileira por meio das Reformas de Base.

Porém, a discussão e votação da LDB não corresponderam às expectativas dos setores engajados com a educação superior. Os professores catedráticos continuavam com vitalidade e grande influência política nas instituições, o Conselho Federal de Educação prosseguia com total poder de interferência nas universidades, apesar da proclamada autonomia administrativa das instituições.

Os estudantes foram incisivos na crítica da nova LDB em relação ao ensino superior. Inclusive usaram do artifício da greve para pressionar as autoridades. Eles exigiram diante do governo Goulart uma modificação na legislação, principalmente no

³ No entanto, a criação da Universidade de Brasília (UnB) em 1961 tornava-se um contraste diante do arcaísmo de tantas universidades mal estruturadas. A experiência em Brasília demonstrava ser possível alterar a estrutura do ensino superior. De acordo com Germano (1990), na UnB foi praticado o “combate ao desperdício e à defesa da racionalização e do aumento de produtividade acadêmica, em nome dos quais justificava a adoção dos departamentos como unidades básicas” (GERMANO, 1990: p. 167). Ou seja, colocava-se em prática tudo que era considerado moderno e, portanto, necessário para a produção da ciência em associação com o ensino.

tocante à extinção da cátedra; uma legislação própria para o professor universitário, com concursos de provas e títulos; diretores das faculdades escolhidos entre os professores e maior representatividade estudantil nos órgãos colegiados, sobretudo, com paridade entre os representantes (CUNHA, 2007: p. 122).

Diante dos debates que envolviam a transformação da educação superior, a União Nacional dos Estudantes (UNE) teve um papel fundamental. Luiz Antônio Cunha analisa os congressos nacionais organizados pela entidade (1961, 1962 e 1963). A militância estudantil teceu reivindicações de amplo aspecto, tais como: a crítica aos concursos e as formas de suas aplicações; às aulas extremamente teóricas e acadêmicas; utilização de métodos pedagógicos ultrapassados; professores desatualizados quanto ao progresso da ciência; regime de trabalho em tempo parcial; fragmentação da universidade em faculdades e o poder excessivo dos professores catedráticos (CUNHA, 2007: p. 180).

É notório que as reivindicações não foram atendidas. Embora o governo de João Goulart não tenha trazido grandes realizações para o ensino superior⁴, o golpe militar de 1964 interrompeu o sonho progressista de estudantes e de muitos docentes. No entanto, a pressão em cima dos dirigentes do governo civil-militar para a reforma universitária começou logo no primeiro governo. Segundo Rodrigo Patto Sá Motta, existia uma base heterogênea de poder, que ia desde um segmento extremamente conservador e alheio a qualquer alteração estrutural até grupos simpáticos à realização de reformas sociais (MOTTA, 2014: p. 65). Motta ainda acentua que

os diplomatas americanos pressionavam seus aliados brasileiros para a adoção de políticas modernizadoras, e sua influência marcante, sobretudo porque vinha acompanhada dos recursos e financiamentos de que o governo necessitava desesperadamente (*Ibidem*).

As primeiras iniciativas do governo no tocante à educação não foram as melhores. Estudantes foram presos, professores foram demitidos ou aposentados e a crise política parecia não ter fim. Havia uma convicção entre os militares que as universidades eram completamente dominadas por grupos comunistas. Em nome da segurança nacional, a “operação limpeza” foi acionada para expurgar os males advindos da subversão de esquerda.

⁴ Para Motta, a maior realização de Goulart foi aumentar a oferta de vagas. O avanço foi 100 mil em 1961 para 140 mil em 1964 (MOTTA, 2014: p. 69).

No entanto, houve uma grande acentuação do protesto estudantil nos anos de 1967 e 1968. De acordo com Germano, o governo tentava administrar a crise, inclusive com a formação de grupos e comissões do executivo e legislativo para discutir a crise universitária. Em 1968 foi elaborado pelo coronel Meira Mattos um relatório sobre a situação do sistema educacional. A votação da lei que estabeleceu a Reforma Universitária foi votada no legislativo em caráter de urgência, simplesmente porque havia a necessidade de estancar a crise política (GERMANO, 1990: p. 188).

Diversos autores se debruçaram no entendimento da Reforma Universitária elaborada em 1968, mas não é o propósito deste texto analisar detalhadamente essa temática. Os trabalhos de Cunha (1988), Germano (1990), Fávero (2006), Rothen (2008) e Motta (2014) são suficientes para enriquecer o debate teórico dos impactos da reforma no panorama universitário. Dentro do quesito modernização do ensino, a questão do financiamento da educação merece destaque na análise deste texto.

O financiamento da educação e a ajuda externa

Conforme acentuou Maria das Graças Ribeiro, a atuação da agência norte americana de ajuda externa – neste caso, a USAID (*Agency for International Development*) - no Brasil e a formação dos convênios para a modernização das universidades tem sido pouco estudado. Neste caso, sua presença é associada ao regime autoritário e, mais particularmente, à reforma universitária de 1968 (RIBEIRO, 2009: p. 456).

O modelo modernizador adotado pelos militares relaciona-se diretamente com a ajuda externa. Na concepção de Arapiraca (1979), “existiu uma verdadeira interferência impositiva de modelos e práticas educativas estrangeiras em nossa realidade cultural” (ARAPIRACA, 1979: p. 154). Ao contrário do que preconizou Cunha (1988), quando rechaçou a modernização da educação restrita à dominação americana, Arapiraca, afirma que essa interferência objetivava “proporcionar *efeito demonstração* a fim de viabilizar todo um processo de *modernização*, do processo produtivo nacional, como necessário e legítimo, à nova dimensão *desenvolvimentista*” (*Ibidem*).

O governo militar assumia, dessa forma, a necessidade de profissionalizar os quadros internos das universidades, desde a formação acadêmica dos professores,

melhorias no planejamento educacional até o investimento em infraestrutura e equipamentos. Para Arapiraca, na concepção das autoridades, um dos fatores impeditivos do seu desenvolvimento era a ausência de "treinamento de autoridades estaduais de educação no preparo e execução de planos estaduais de ensino" (ARAPIRACA, 1979: p. 155). Conseqüentemente, foram assinados acordos de cooperação técnica e financiamento junto à USAID.

Nesta mesma linha de pensamento, Darcy Ribeiro foi um dos primeiros expoentes a pensar o sistema educacional brasileiro no contexto das mudanças decorrentes da modernização da economia. Ribeiro percebeu que existiam duas medidas conflitantes para a resolução do problema. A primeira é a *modernização reflexa* do sistema educacional. Por meio da aproximação com as instituições superiores do mundo desenvolvido, a saída para a crise universitária seria a adoção de elementos externos à realidade brasileira para a transformação dos quadros internos.

Notadamente, a crítica de Darcy Ribeiro reside na opção dos governos brasileiros decorrentes do golpe de 1964. Em detrimento de uma busca por crescimento autônomo, os militares e seus aliados civis efetuaram mudanças no sistema a partir da atuação de consultores e técnicos americanos no Brasil. Os interesses circunscritos nessa iniciativa são dos setores estrangeiros, que objetivavam manter o país como "consumidores dos frutos da industrialização alheia e não de suas sementes (...) exportados pelos grandes centros industriais" (RIBEIRO, 1969: p. 11).

A interpretação de Darcy Ribeiro associa a opção pela influência estrangeira de um verdadeiro complexo de inferioridade da capacidade nacional de emancipação. Segundo o autor, a opção por esse tipo de modernização ressalta a "exaltação em relação aos povos adiantados e de ingenuidade ou de complacência diante do caráter espoliativo dos vínculos de dependência externa" (RIBEIRO, 1969: p. 26).

A consequência imediata dessa aproximação não foi apenas a aquisição de mais recursos ou o aumento da eficiência no planejamento educacional. De fato, a aceção de Arapiraca é bem próxima a de Darcy Ribeiro quando identifica esse processo de desenvolvimento com a *modernização reflexa*. Para Arapiraca, os técnicos responsáveis pela reforma do ensino superior brasileiro "foram ser submetidos a processos de *internalização* de valores culturais para serem melhores qualificados para adaptarem

suas experiências adquiridas nos EUA ao seu ambiente de trabalho no Brasil" (ARAPICARA, 1979: p. 167).

Ainda em relação o modelo de modernização da educação brasileira, Francis Mary Guimarães Nogueira faz uma reflexão no tocante à noção de desenvolvimento que estava subjacente à ajuda externa para a educação. Na concepção da autora, a cooperação estrangeira tornou-se imprescindível tanto no Brasil como país em desenvolvimento quanto para as necessidades norte-americanas no contexto da Guerra Fria. O Brasil necessitava “incorporar tecnologia estrangeira para iniciar o seu passo decisivo na constituição de uma economia capitalista, através de uma modernização ancorada na urbanização e na industrialização” (NOGUEIRA, 1998: p. 73).

Por outro lado, é sabido que a simples transferência tecnológica geraria mais dependência econômica do país em relação às potências estrangeiras. Por isso, para Nogueira, “incorporava-se a noção de que o melhor caminho para se libertar da tecnologia importada seria priorizar a educação superior, voltada para as áreas tecnológicas” (*Ibidem*). Certamente, a opção modernizadora da educação encontrava um ponto contraditório, à medida que enquanto a escolarização permitia um *know-how* específico para produção de tecnologia nacional, a opção pela cooperação estrangeira reforçava laços de dependência com o exterior.

Embora os autores citados associem a ajuda externa com a submissão dos interesses nacionais aos interesses dos países desenvolvidos, a noção que esse modelo aplicado à educação era consenso nos governos militares é um verdadeiro engodo. Havia entre os ciclos militares grupos nacionalistas que duvidavam da aproximação com as potências estrangeiras. Obviamente, existia concomitantemente a influência dos liberais que afirmavam a essencialidade da ajuda externa diante da crise econômica que o Brasil encontrava desde o fim da década de 1950.

Entre os primeiros anos do regime militar, mais especificadamente, entre 1964 a 1967, a crise econômica chegava a níveis insuportáveis. Conforme acentua Motta, o governo Castello Branco, estava mais preocupado em conter a inflação e controlar gastos. Por isso alguns gestores do Estado defendiam a obrigação do governo em não investir na área. Por isso, “a prioridade era estreitar laços relações com os Estados Unidos, que

se intensificaram em todos os quadrantes, graças à excelente relação estabelecida com Castello Branco” (MOTTA, 2014: p. 76).

Nesta perspectiva, enquanto o governo de Castello Branco acentuou a aproximação com os Estados Unidos na busca de mais recursos para a educação, na gestão de Costa e Silva a tônica foi outra. A influência nacionalista nos apoiadores do segundo presidente era mais presente que nos primeiros anos do regime. No entanto, os “intentos nacionalistas (...) não fecharam caminho às multinacionais nem impediram o dinamismo das empresas estrangeiras. Eles apenas buscaram corrigir o que consideravam a excessiva influência externa favorecida por Castello Branco” (MOTTA, 2014: p. 84).

Portanto, a despeito da falta de consenso dentro dos governos militares, a ajuda externa tornava-se elemento importante no projeto modernizador proposto pelo regime militar. Mais do que a submissão completa à economia mundial, a ajuda externa tinha uma prerrogativa pragmática. E a consubstanciação desse elemento na educação faz-se presente nos convênios do Ministério da Educação com a USAID e também nas associações entre universidades americanas com as instituições de ensino superior do Brasil – como é o caso do Convênio Purdue-Viçosa.

O estudo de caso: O convênio das instituições americanas em Viçosa

A Universidade Rural de Minas Gerais (UREMG) posteriormente federalizada e chamada de Universidade Federal de Viçosa (UFV), por meio do convênio com a Universidade de Purdue dos Estados Unidos, promoveu um intercâmbio científico respaldado pela USAID e outras instituições como Fundação Rockefeller, Fundação Ford e Aliança para o Progresso.

Esses convênios internacionais efetuaram-se por meio da cooperação entre os Estados Unidos e o Brasil com o objetivo de, dentre outras coisas, potencializar a modernização econômica em terras brasileiras. De acordo com Ribeiro, além dos acordos mais abrangentes com o MEC, houve uma série de convênios mediante os quais a USAID desenvolveu ações localizadas em algumas instituições de educação superior brasileiras, tendo grande expoente o convênio Purdue-Viçosa (RIBEIRO, 2009: p. 456).

O contexto internacional da Guerra Fria significava a emergência de programas de ajuda econômica dos americanos na América Latina. A polarização política do mundo, com a divisão da hegemonia econômica entre Estados Unidos e União Soviética, acirrava a disputa entre esses países para aumentar suas áreas de influência. No Brasil, os anseios para o desenvolvimento da economia convergia com a necessidade de maiores investimentos em produção científica e tecnológica. A vontade da elite nacional associada ao regime autoritário vinha de encontro com o planejamento norte-americano de investir no mundo em desenvolvimento para conter possíveis crises econômicas e breçar o avanço da ameaça socialista.

Em reconhecimento à necessidade de contribuir para o auxílio econômico do mundo em desenvolvimento, em 1952, foram inaugurados oito convênios⁵ entre universidades americanas e outras instituições educacionais em diversas partes do mundo para a efetuação do projeto. Na década seguinte, houve uma considerável expansão desses vínculos, que chegou ao total de 154 contratos entre universidades dos Estados Unidos e instituições estrangeiras. Para Fernandez, “(...) o foco dessas associações centrava-se no desenvolvimento do capital humano, especialmente na pesquisa e educação agrícola” (FERNANDEZ, 1991: p. 4).

Dessa forma, a associação entre a UREMG com a Universidade de Purdue consistia no intercâmbio de cientistas na instituição brasileira para, dentre outras coisas, ministrar aulas, atuar em pesquisas e intermediar contato com outras organizações para o fomento da modernização da agricultura. Assim, muitos recursos foram trazidos para a infraestrutura da universidade juntamente com a maior disponibilidade financeira aplicada à produção científica e à formação dos docentes locais.

O governo brasileiro juntamente com o governo de Minas Gerais, para atuar na transformação do cenário agrícola nacional, assim, investiu, em 1958, no convênio entre a Universidade de Purdue e a UREMG. Para Fernandez, “(...) o convênio objetivava impulsionar no Brasil, a filosofia do “*Land Grant College*” nos seus programas de

⁵ Os convênios firmados, segundo Fernandez (1991) são os seguintes: Universidade do Arizona e Iraque, Universidade do Arkansas e Panamá, Universidade de Michigan e Colômbia, Universidade de Oklahoma e Etiópia, Universidade Cornell e Filipinas, Universidade de Utah e Irã, Universidade de Purdue e Brasil (Viçosa-MG).

educação, pesquisa e extensão” (FERNANDEZ, 1991: p. 67). O contrato entre as partes foi renovado em 1964 e, assim, permaneceu até 1973.

A característica do “*Land Grant College*”, segundo Azevedo, estava direcionada “(...) para a resolução dos problemas da agricultura e dos agricultores locais e para a modernização e diversificação agrícolas” (AZEVEDO, 2005: p. 128). Esse aspecto alcançava, ainda segundo o autor, uma das “(...) raras exceções ao predomínio do ensino acadêmico e *livresco* que vigia na maioria dos estabelecimentos de ensino brasileiros da época que, de prático, pouco realizavam” (*Ibidem*).

Somado a isso, a trajetória de parcerias entre a Universidade em Viçosa com cientistas americanos demonstrava ser profícuo um novo convênio de longo prazo. Azevedo (2005) analisa o projeto político e pedagógico dos primórdios da UFV nos tempos da ESAV (Escola Superior de Agricultura e Veterinária). Segundo ele, ainda na década de 1920, a contratação de Peter Henry Rolfs, um professor americano, efetivava o objetivo do poder público, que era criar em Viçosa uma Escola “(...) instituída nos moldes dos *Land Grant College* americanos – fundamentados na trilogia do ensino, pesquisa e extensão direcionados para os problemas da agricultura e que tanto êxito econômico obtivera no sul e meio oeste dos EUA” (AZEVEDO, 2005: p. 63). Sendo assim, o contato com o modelo educacional americano não era novidade na UREMG/UFV durante o convênio com a Universidade de Purdue.

Portanto, mesmo que o convênio com Purdue se iniciasse no final da década de 1950, a escolha pela modernização agrícola como referencial teórico e prático dos cientistas de Viçosa perpassava toda a história institucional. Isso demonstra também que a escolha pelo envolvimento com as instituições americanas representava determinada coerência com as raízes que fundamentaram a própria fundação da UREMG como polo irradiador da modernização em Minas Gerais.

Ainda no tocante aos períodos anteriores ao convênio com a Universidade de Purdue, faz-se necessário ressaltar que a aliança entre os cientistas da UREMG e os órgãos de ajuda estrangeira não resultou necessariamente de uma submissão ideológica aos valores estadunidenses. A interiorização dos preceitos da modernização da agricultura já estava assimilada no cotidiano acadêmico dos pesquisadores locais. Antes mesmo da institucionalização das políticas modernizantes do regime autoritário em

1964, o discurso da transformação do padrão tecnológico era proferido e praticado na Universidade.

Desta forma, mesmo que o convênio entre a Universidade Purdue e a UREMG/UFV deixava exposto uma relação desigual entre universidades de países com realidades econômicas diferentes, a modernização da agricultura estava tanto na agenda dos cientistas de Viçosa quanto nos Estados Unidos.

Por outro lado, a presença dos professores da Universidade de Purdue em Viçosa era dotada de interesses pessoais, obviamente. Deixar seu país de origem e trilhar para uma cidade do interior de Minas Gerais não parecia, a primeira vista, muito motivador. Porém, de acordo com Fernandez, muitos dos cientistas de Purdue buscavam oportunidades de adquirir novas experiências em contato com outros países, inclusive o Brasil. Essas experiências poderiam ser aplicadas na economia americana e, certamente, dariam oportunidades de crescimento profissional dos pesquisadores (FERNANDEZ, 1991: p. 5).

Diante deste cenário, as relações entre brasileiros e americanos no contexto dos vínculos internacionais em Viçosa admitem maior complexidade. Embora os cientistas de Purdue possuíssem títulos acadêmicos superiores aos pesquisadores da UREMG/UFV, além daqueles prepararem estes para desenvolverem suas pesquisas, as especificidades da agricultura brasileira nivelavam ambos. Somado a isso, a questão cultural também é relevante, pois, o cientista americano por mais adaptado que esteja ao Brasil, ele ainda era considerado o outro, o estrangeiro.

Dentre os objetivos e metas do convênio do Projeto Purdue em Viçosa, estava a consolidação do desenvolvimento institucional e o fortalecimento da pesquisa científica por meio da institucionalização da pós-graduação. Esse planejamento necessitava, obviamente, de recursos para modernização⁶ da universidade. A conformação da rede científica em torno da produção científica na UFV contornou diversos obstáculos na busca por financiamentos para a pesquisa. Para buscar recursos tanto da ajuda externa quanto da iniciativa privada ou pública do país, os cientistas buscaram nos vínculos com as instituições um poderoso *poder de barganha* para obtenção de fundos para pesquisa.

⁶ Modernização no contexto colocado relaciona-se com a autonomia da Universidade diante de seu orçamento e a ênfase igualitária no ensino, na pesquisa e na extensão.

As nuances da negociação entre os professores da UREMG/UFV com os docentes e técnicos da Universidade de Purdue foram analisados por Silva (2014). Para o autor, a faceta da negociação entre cientistas e os diretores e pessoas influentes do convênio, demonstra que, embora as instituições estrangeiras possuíssem recursos e estivessem em posição de superioridade diante da UREMG/UFV, os cientistas locais assumiram determinado protagonismo pela disposição em obter vantagens pessoais e institucionais com a associação em rede. A proposta de dominação americana encontrava lapsos de autonomia dos pesquisadores, que vez ou outra faziam valer suas vontades diante dos seus parceiros americanos.

Conseqüentemente, outros grupos e instituições atuaram paralelamente aos vínculos universidade-universidade, a saber, a USAID (*United States Agency for International Development*), Aliança para o Progresso, Fundação Ford e Fundação Rockefeller. Para Ribeiro (2009), a “porta de entrada” para a USAID na UREMG/UFV foi, inegavelmente, o convênio que envolveu a Universidade de Purdue. Neste contexto, a USAID tinha como objetivo, segundo Gaio,

“(...) fornecer assistência técnica e financeira para o desenvolvimento internacional nas áreas de crescimento econômico e desenvolvimento agrícola, meio ambiente, educação e treinamento, assistência humanitária, saúde e nutrição, democracia e governabilidade (GAIO, 2008: p. 11).

Paralelamente à USAID, a Fundação Ford e a Fundação Rockefeller atuaram de maneira estratégica no Projeto Purdue-Viçosa. Como missão, ambas as instituições basicamente prestaram suporte no setor de infraestrutura da universidade, o que ofereceu condições materiais básicas aos cientistas de empreenderem suas pesquisas. De acordo com Fernandez, os investimentos incluíam a construção de uma nova biblioteca e a compra de equipamentos para laboratórios. A transformação do campus foi evidente com os investimentos das duas instituições, ao ponto de tornar, segundo Fernandez, “(...) a UFV uma das mais modernas e atrativas universidades do continente” (FERNANDEZ, 1991: p. 70).

A discussão em torno da força do Projeto Purdue-Viçosa na UREMG/UFV vai além da disponibilidade de recursos e provisão de infraestrutura. O fortalecimento da noção de igualdade entre ensino, pesquisa e extensão foi enfatizado grandemente dentro do convênio. Nas palavras de Fernandez, muitas universidades da América Latina, em

particular as escolas de agricultura, eram primordialmente instituições de ensino. Não havia ainda um compromisso com o desenvolvimento de novas informações tecnológicas e sua extensão para as populações rurais e, conseqüentemente, isso servia como agente limitador da produtividade (FERNANDEZ, 1991).

O vetor de todo esse ideal desenvolvido na Universidade em Viçosa estava na pós-graduação. O primeiro programa de mestrado⁷ foi iniciado em 1961. Segundo Fernandez, “(...) enquanto em 1966 havia 74 mestres pós-graduados, esse número chegou a 1928 em 1987, com destaque aos programas de pós-graduação em ciências agrárias” (1991, p. 81). Ao todo, “(...) a Universidade de Purdue treinou 245 participantes brasileiros, com 103 títulos de mestre e 142 de Ph. D. Desses, 229 brasileiros foram formados nos Estados Unidos apoiados por bolsas de estudos” (FERNANDEZ, 1991: p. 86).

Conseqüentemente, o volume de pesquisas aumentou vertiginosamente na UREMG/UFV com o estabelecimento do convênio com Purdue. Somado ao surgimento dos programas de pós-graduação, outras condições incrementaram a prática científica em Viçosa, entre elas: “(...) o aumento da produtividade dos participantes dos programas de treinamento da Universidade de Purdue; o incremento na infraestrutura da universidade; e um melhor entendimento dos problemas da agricultura brasileira” (FERNANDEZ, 1991: p. 88). O resultado visível dessa produtividade acadêmica foi sentido nas publicações científicas. A média de artigos publicados por ano mudou de 12 entre 1961-1963 para 29 entre 1968-1970. Somado a isso, a média de projetos de pesquisas era de 29 em 1961-1963. No entanto, de 1968-1970, esse número chegou a 78 projetos.

Conclusão

Como os pesquisadores da UREMG/UFV se comportaram em direção às oportunidades oferecidas pelos convênios durante a vigência do regime civil-militar no Brasil? A problematização central deste texto não corrobora com a dualidade relativa à plena aceitação do regime militar ou à resistência completa ao estado autoritário. Dificilmente uma instituição poderia se comportar de forma agressiva ou explicitamente

⁷ O primeiro programa foi em Hortaliças e o segundo em Economia Rural.

contra as políticas públicas educacionais dos governos militares. Afinal, qualquer indisposição contra o governo poderia resultar em problemas para as universidades.

Também, a complexidade das relações nas universidades demonstra que existe uma real pluralidade de interesses em jogo. Uma coisa é a participação do movimento estudantil contra a condução do governo em relação à universidade, outra totalmente distinta é a manifestação pública da reitoria contra o regime. Ou seja, dentro do universo acadêmico havia posições conflitantes sobre o tema, de forma a afastar qualquer unanimidade.

Dessa forma, percebemos que a posição dos cientistas da UREMG/UFV quanto à ajuda externa era pragmática: o custo benefício de obter os recursos parecia maior do que qualquer tipo de risco. O financiamento das pesquisas, a captação de recursos para laboratórios e a possibilidade de bolsas de pesquisa criava elos com as instituições internacionais. O crescimento da produção científica justificava qualquer formulação de vínculos associativos.

O outro aspecto da composição de associações com instituições estrangeiras relacionava-se com o histórico de aproximação com os norte-americanos desde a fundação da universidade – o primeiro diretor da instituição era americano. Somado a isso, Silva (2014) demonstrou que o conceito de modernização da agricultura propagado pelos americanos já estava consolidado na UREMG/UFV antes mesmo da formulação dos convênios internacionais. Esse elemento naturaliza entre os cientistas a aproximação com os americanos, o que afasta qualquer ideia de uma simples apropriação de modelos externos.

Bibliografia

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica do capital humano**. Rio de Janeiro, IESAE/FGV, 1979.

AZEVEDO, Denilson Santos de. **Melhoramento do homem, do animal e da semente: o projeto político pedagógico da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1948): organização e funcionamento**. São Paulo, 2005. 229f. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. USP, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade reformanda**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1988.

_____. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

FÁVERO, Maria de L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDEZ, Adriela. **The Purdue-Viçosa Project: a case study in institution building**. Lafayette. 1991. 216f. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Filosofia. Universidade de Purdue, Lafayette, 1991.

GAIO, Daniel Machado. **A concepção de modernização na política de cooperação técnica entre o MEC e a USAID**. Dissertação (Mestrado em Educação). 168f. Universidade de Brasília, 2008.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil estudo sobre política educacional (1964-1985): um estudo sobre política educacional**. Campinas, 1990. 444f. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação. Campinas. Faculdade de Educação, UNICAMP, 1990.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, Maria das Graças Martins. A USAID e o ensino agrônômico brasileiro: O caso da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciências Humanas**. Belém, v. 4, n. 3, p. 453-463, set.- dez. 2009.

ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da Reforma Universitária de 1968. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 453-475, maio/ago, 2008.

SILVA, Gustavo Bianch. **A ciência em rede: os vínculos entre instituições e cientistas no contexto da modernização da agricultura (1958-1973)**. Viçosa, 2014. 146f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural. Viçosa. Departamento de Economia Rural, UFV, 2014.