



## Universidade e comunidade na perspectiva dos movimentos estudantis dos anos 1960

### University and community in the perspective of the student movements of the 1960's

Luís Antonio Groppo  
luis.groppo@am.unisal.br

---

**Resumo:** Neste artigo, procuro discutir a *práxis* dos movimentos estudantis universitários dos anos 1960 em relação às "comunidades" no entorno das unidades de ensino. Constatase, primeiro, uma relativa carência de ações efetivas, principalmente porque os movimentos estudantis se preocupavam, sobretudo, com a intervenção na política nacional e nos rumos gerais da sociedade de que faziam parte. Ainda assim, na sua riqueza e complexidade, os movimentos estudantis dos anos 1960 enfrentaram a questão da relação com a "comunidade", o que se observa em projetos e propostas criativas de ação prática, revelando uma potencialidade que poderia ter sido mais bem aproveitada.

**Palavras-chave:** movimentos estudantis, educação comunitária, universidade, comunidade, Anos 1960.

**Abstract:** In this article I intend to discuss the *praxis* of student movements in the sixties and its relations to the communities around the universities. I evidence, first, a relative failure of effective actions, because the student movements were mainly worried about national politics and the general routes of the societies. Indeed, in their richness and complexity, the student movements of the sixties have faced the relation with the community by creative projects and propositions of practical action, which reveals a potentiality that could have been better used.

**Key words:** student movements, communitarian education, university, community, sixties.

---

Neste artigo, procuro discutir a *práxis* dos movimentos estudantis universitários dos anos 1960 em relação às "comunidades" no entorno das unidades de ensino. Um tema em que, na verdade, residem mais projetos, propostas, boas intenções e potencialidades do que ações efetivas. Isto se deve a dois motivos. Por um lado, como ainda hoje acontece em relevante grau,

os estudantes se originavam, em sua maior parte, de fora da comunidade do entorno das unidades de ensino universitário. Por outro, os estudantes, em seus movimentos, preocupavam-se, sobretudo, com a intervenção na política nacional e nos rumos gerais da sociedade de que faziam parte. Nos seus discursos e lemas, tendiam muito mais a falar da política internacional, do

imperialismo, da ditadura ou da democracia limitada, das injustiças sociais gerais e da alienação gerada pelo consumismo do que sobre as necessidades e os interesses das populações concretas vizinhas às unidades de ensino.

Ainda assim, na sua riqueza e complexidade, os movimentos estudantis dos anos 1960 enfrentaram a questão da relação com a "comuni-





dade”. Esta questão pode ser flagrada não apenas nas respostas criativas que, muitas vezes, foram dadas, mas principalmente na potencialidade não aproveitada – ainda que desperta – desta relação. Potencialidade revelada, por exemplo, na solidariedade prestada aos movimentos de libertação nacional, às lutas antiimperialistas e aos movimentos dos negros norte-americanos, no uso e invenção de técnicas de comunicação e propaganda para levar os ideais do movimento para a população comum (como as brigadas estudantis mexicanas) e, enfim, em certos aspectos das ocupações de universidades pelos estudantes e da criação de antiuniversidades ou universidades críticas, que buscavam colocar em prática a concepção de uma universidade aberta e democrática.

Outrora, fiz estudos sobre os aspectos político-sociais dos movimentos estudantis dos anos 1960 (Groppo, 2000). Ali, preocupava-me mais em compreender e caracterizar, como um movimento mundial, as rebeldias juvenis de 1968. Neste sentido, este artigo visa complementar aqueles estudos, demonstrando que, ao lado das preocupações generalistas e generalizantes dos movimentos estudantis, puderam se desenvolver – ainda que em caráter precário e nem sempre consciente – experiências, ensaios ou simplesmente propostas voltadas à resolução de questões relativas ao âmbito do “micro”, do cotidiano, das comunidades envolvidas.

### **Uma onda mundial de revoltas**

Os movimentos estudantis dos anos 1960 não foram um fenômeno exclusivo dos países “desenvolvidos”, nem se pode dizer que tenham se iniciado aí ou aí foram mais longe. Isto não significa desconsiderar a importância dos movimentos do Primeiro Mundo, pelo contrário. Na Fran-

ça, destacaram-se o Maio de 68 em Paris e a greve que parou o país neste mês; na Alemanha, movimentos estudantis na então Berlim Ocidental desde o início da década de 1960; na Itália, uma greve de amplas proporções em 1969; nos EUA, amplos movimentos estudantis e de grupos de esquerda contra a Guerra do Vietnã etc.

Na América Latina, destacam-se o Brasil e o México (onde o governo mexicano mandou o Exército atirar contra multidão desarmada na Praça das 3 Culturas, matando centenas de pessoas e prendendo duas mil). Na Ásia, Japão, Vietnã, Paquistão e Bangladesh (onde, em 1968, quando era ainda parte do Paquistão, a ocupação do país pelo Exército resultou na morte de milhares de pessoas, inclusive 500 estudantes da Universidade de Dacca), Sri Lanka, Índia, Iraque, Irã, Síria, Israel, Palestina, Turquia, Líbano, Tailândia, Birmânia, Malásia etc. Na África, Nigéria, Senegal, Egito (onde uma batalha entre polícia e estudantes resultou na morte de 60 pessoas), Argélia, Marrocos, Mauritânia, Congo, Camarões etc. No antigo mundo socialista, Polônia, ex-Iugoslávia, ex-Cecoslováquia, antiga Alemanha Oriental e, na China, a Revolução Cultural Chinesa.

Apesar da diversidade nacional, regional e étnica dos movimentos estudantis, havia uma base comum. Primeiro, se tratava de movimentos de juventude universitária com origem principalmente das classes médias (principalmente das “novas classes médias”). Segundo, os movimentos se deram principalmente nas grandes cidades, que eram centros políticos e econômicos (São Francisco, Washington, Nova York, Londres, Berlim, Paris, São Paulo, Rio de Janeiro, Cidade do México, Praga, Tóquio, Cairo etc.). Terceiro, tinham como “causa” um contexto histórico geral em comum: fatores geopolíticos como a Guerra Fria e a descolonização da Ásia e da África; fatores sócio-

econômicos como o enorme avanço da economia mundial no Pós-2ª Guerra e a ascensão das novas classes médias (mais ligadas aos setores de serviços e técnicos); e fatores político-culturais, como as transformações nas universidades, os novos radicalismos e a contracultura.

Foram inúmeros os temas comuns originados por esta “onda mundial” de revoltas juvenis: a forte crítica ao “imperialismo” norte-americano (inclusive dentro dos EUA, nos protestos contra a Guerra do Vietnã); a crítica à convivência soviética para com o imperialismo americano e sua tese da “convivência pacífica”; os temas da democracia radical na sociedade e na Universidade; solidariedade aos movimentos antiimperialistas de libertação nacional, no Vietnã, na África, Ásia e América Latina; influência dos socialismos do “3º Mundo” ou heterodoxos, como o maoísmo e a Revolução Cultural Chinesa, a Revolução Cubana, o mito do Che e a teoria do foco, muitas vezes incentivando ações revolucionárias e a luta armada; propostas de reestruturação e transformação da vida cotidiana e da cultura junto com e não após a transformação política e econômica, sob a influência da Revolução Cultural Chinesa, por um lado, e da Contracultura e dos *hippies*, por outro. A respeito deste último aspecto, em todos os movimentos sempre houve ações efetivas na arte e na contestação de valores e tradições da vida cotidiana: no Brasil (cinema novo, canção de protesto e tropicalismo), nos EUA (movimento *hippie*, drogas psicodélicas, relações tensas, mas complementares entre radicalismo estudantil e contracultura), na França (grafites, panfletos), no mundo socialista soviético (literatura e teatro de dissidentes), na Revolução Cultural Chinesa (cartazes e caricaturas) etc.

Acredito que a verdadeira questão não é por que os estudantes de hoje não seriam tão politizados ou não





se revoltam tanto quanto antes, mas por que se revoltaram nos anos 1960. A resposta está na conjugação de todos estes fatores agravantes. As alternativas oferecidas pelo “sistema” eram, então, insatisfatórias, seja da mídia e indústria cultural massificada, seja do discurso de fundo moralizante e tradicionalista do mundo “democrático”, seja a estreita visão ortodoxa vinda do comunismo soviético. Contra isto, os jovens buscaram respostas e modelos alternativos: Che Guevara e Cuba, Mao e China, Vietnã e lutas dos povos oprimidos nos países do 3º Mundo, intelectuais e novas organizações de esquerda que criticavam o comunismo soviético (Marcuse e Escola de Frankfurt, novas revistas e organizações de nova esquerda na Europa, grupos de discussão e ação estudantil) e contestadores culturais (no Brasil, o Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes, cinema novo, música de protesto e tropicalismo; nos EUA, poesia *beat*, descoberta e uso de drogas “psicodélicas”, *hippies*, contraculturas e a busca de misticismos orientais).

Nos anos 1960, entre as visões alternativas, funcionando inclusive como detonador dos movimentos estudantis, estava a crítica da universidade e sua relação com a sociedade. Inclusive – como é o tema deste texto – com propostas e atuações em prol de novas relações entre a universidade e a “comunidade”, ainda que com muita incipiência, limites e equívocos.

## Reviravolta nas universidades

Um importante ponto de partida para compreender os movimentos estudantis dos anos 1960 e as perspectivas de sua “ação comunitária” são as transformações enfrentadas pela instituição de onde brotaram tais

movimentos, a universidade. A primeira grande reviravolta das universidades, em todo o mundo, no pós-Segunda Guerra Mundial, foi seu processo de “massificação” – o que não deve ser confundido com sua “democratização”:

“Antes da Segunda Guerra Mundial, mesmo a Alemanha, França e Grã-Bretanha, três dos maiores países, mais desenvolvidos e instruídos, com uma população total de 150 milhões, não tinham juntos mais que aproximadamente 150 mil universitários, um décimo de 1% de suas populações somadas. (No final dos anos 1980) os estudantes eram contados aos milhões na França, República Federal da Alemanha, Espanha e URSS [...], isso sem falar no Brasil, Índia, México, Filipinas e, claro, EUA, que tinham sido pioneiros na educação universitária de massa” (Hobsbawm, 1995, p. 290).

Como se percebe pelos dados acima, este processo de massificação não era exclusivo do Primeiro Mundo, mas também se via presente em alguns nichos de “desenvolvimento” no Terceiro Mundo, sem esquecer do antigo mundo socialista. No Brasil, por exemplo, os 27 mil estudantes universitários em 1945 se transformariam nos 425 mil no ano de 1970 (Reis Filho, 1998, p. 66; Martins Filho, 1998, p. 11-26).

Mas esta reviravolta mais visível tinha vinculação orgânica com outra ainda mais importante: a transformação na “função social” das universidades, que passam a ser, de modo mais patente, centros de formação profissional e de mão-de-obra técnica especializada. Um primeiro componente da “crise da universidade” dos anos 1960 está dado: o confronto entre o modelo tradicional e elitista, visando a formar as “elites” intelectuais e políticas, e o modelo tecnicista-profissionalizante. Enquanto o modelo tradicional possuía uma concepção contemplativa do

saber, o segundo propunha a formação de técnicos especializados em áreas da ciência aplicada, valorizando a ciência no seu aspecto instrumental<sup>1</sup>.

Galbraith, em 1967, descrevendo a tecnoestrutura que passou a dirigir as grandes empresas no capitalismo mundial de então, demonstrava que a grande expansão nas matrículas para o ensino superior – principalmente nos EUA, mas não apenas – se explicava pelo fato de que as novas tecnologias, nas mãos das grandes empresas, exigiam mão-de-obra especializada, a ser formada, a partir de então, pelas universidades massificadas (Galbraith, 1977). Apesar de Galbraith tomar como modelo, principalmente, os EUA, esta promessa entre universidade, tecnologia e mercado era denunciada em outros países, como na Itália, em 1968, em que o documento produzido pela Comitê de Agitação dos estudantes que ocuparam a Universidade de Turim afirmava:

“A investigação científica na Itália está organizada e dirigida diretamente pelas indústrias e exclusivamente para seu proveito [...] Os pesquisadores da Universidade se convertem praticamente em dependentes da indústria que dá a eles o encargo. Se a soma dada para o financiamento da pesquisa é demasiadamente grande, o instituto de pesquisa se transforma praticamente em um departamento da oficina de projetos da indústria que financia e controla a pesquisa, como é o caso da maioria dos institutos da Politécnica de Turim e de alguns institutos da Faculdade de Química” (Documento estudantil produzido pela Comitê de Agitação dos estudantes que ocuparam a Universidade de Turim, “Didattica e repressione”, in Viale, 1969, p. 16).

Enquanto isso, nos países do “Terceiro Mundo”, não apenas na América Latina, mas também naqueles ter-

<sup>1</sup> Segundo Michel Foucault, “maio de 68 matou o ensino superior nascido no século XIX, esse curioso conjunto de instituições que transformou uma pequena fração da juventude na elite social” (in Singer, 1997, p. 153).





ritórios recém-libertos do imperialismo ocidental, a educação superior passou a ser vista como uma espécie de garantia à elite política e social. Classes populares e classes médias, onde se desenvolveram, passaram a considerar a educação – e não apenas a superior – como parte nodal dos projetos familiares de “ascensão social”. Não era evidente que a universidade estava deixando de ser produtora instantânea de novos quadros para as elites intelectuais e políticas. Logo, portanto, teria de vir a frustração. Parte da rebeldia estudantil dos anos 1960 é, muito provavelmente, fruto mais ou menos inconsciente da frustração de classes sociais médias e subalternas diante dos resultados mais ou menos magros do investimento de recursos e de esperanças nos filhos que foram graduarse. Provavelmente, mais que no Primeiro Mundo, foi no Terceiro Mundo que se evidenciou esta contradição da universidade em sua relação com a nova estrutura da sociedade e da economia. Na verdade, cronologicamente, talvez excetuando o caso particular da Universidade Livre de Berlim Ocidental, é nas universidades do Terceiro Mundo que a “questão universitária” começa a gerar mais claramente movimentos estudantis que passariam, logo, a contestar todos os demais aspectos sociais, políticos e econômicos do mundo nos anos 1960.

Foram diversas as tentativas dos governos de implementar reformas universitárias, não apenas no Brasil, mas também em países “desenvolvidos” como a França (cujo Plano Fouchet, introduzido no final de 1967, foi uma das causas do Maio de 1968), reformas estas que, simplesmente, tentavam adaptar as universidades a esta nova realidade profissionalizante e tecnicista. Nos três “mundos”, inclusive nas universidades da América Latina e da antiga Iugoslávia, os

estudantes viram-se em meio a um contraditório processo de “reviravolta” das universidades, processo do qual nem sempre puderam compreender a essência. Contudo, em geral, foi da crítica à condição da universidade que surgiram os principais movimentos estudantis. Foi a partir da reflexão sobre a crise do ensino superior que os jovens partiram à crítica de quase todas as questões mais gerais sobre a sociedade, política e economia de sua nação e do globo. Os movimentos estudantis chegaram a considerar que, no fim, o que seria realmente importante aprender estava não apenas fora das universidades, como também era desconsiderado pelos professores de então, nos anos 1960, temas como “a psicanálise, Vietnã, o desenvolvimento econômico, [...] a difusão social e política da pesquisa filosófica etc.” (Documento estudantil produzido pela Comitê de Agitação dos estudantes que ocuparam a Universidade de Turim, “Didattica e repressione”, in Viale, 1969, p. 24).

Na visão dos movimentos estudantis, portanto, não se tratava de opor o elitismo à massificação, ou a ciência contemplativa à razão instrumental, mas sim, fundamentalmente, de pregar a politização da ciência e a função social da educação:

“Nossa preocupação não é somente formar técnicos, cientistas ou artistas, mas que eles tenham uma formação integral, com uma função engajada, uma dimensão social, voltada para o progresso de sua pátria, de liberdade para os homens, de humanização para este mundo de todos os homens” (Fagali Neto, 1965, p. 1).

“Nos falamos de “tratamento etiológico”. Nos falamos de “profissionalismo asséptico”. São termos incompatíveis [...] É necessário, como médicos, que nos politizemos. É necessário que velemos pela SAÚDE DE TODOS OS HOMENS, não só dos que vão aos consultórios particulares e clínicas de

luxo [...] O doutor Guevara<sup>2</sup> não era um “profissional asséptico” (Boletim informativo de grupo de estudantes de medicina de Salamanca, em fevereiro de 1968, in Garrigó, 1970, p. 122).

Esses dois relatos exemplificam a concepção generosa, mas idealista e até elitista, que os movimentos estudantis tinham a respeito do seu papel na transformação da sociedade, de como deveria ser a relação com as camadas populares e as comunidades. Como se verá adiante, esta postura às vezes elitista se chocará com outra concepção forte presente no interior das ideologias destes movimentos, vindo do ideário das esquerdas socialistas: o poder da transformação social estaria nas mãos das classes proletárias, transformação (ou “revolução”) da qual os estudantes participariam apenas como uma espécie de detonador, de estopim. Na verdade, talvez o mais profundo entre os vários dilemas e contradições enfrentados pelos movimentos estudantis nos anos 1960.

### Movimento estudantil e classes populares

Entre os fenômenos socioculturais que mais influenciaram os movimentos estudantis dos anos 1960, destaco três: o terceiro-mundismo expresso pelas lutas dos povos do “Terceiro Mundo” pela independência e/ou contra o imperialismo; as “novas esquerdas” (incluindo aqui socialismos heterodoxos como o foquismo e o maoísmo); e as contraculturas.

Quanto ao tema aqui discutido, sobre a relação entre movimento estudantil e comunidade, o terceiro mundismo apareceu expresso principalmente na forma da solidariedade prestada às lutas dos povos oprimidos – em 1968, principalmente aos vietnamitas.

<sup>2</sup> Referência a Ernesto “Che” Guevara, médico de naturalidade argentina, que foi braço direito de Fidel Castro na Revolução Cubana que tomou o poder em 1959.



No caso dos Estados Unidos, esta solidariedade significava também o apoio e até a participação nas lutas dos “povos oprimidos internos”, ou seja, dos movimentos dos negros norte-americanos. Após as vitórias de Martin Luther King no final dos anos 1950, a estratégia da desobediência civil contra as leis discriminatórias recomeçaria, mais ou menos espontaneamente, em 1960, quando estudantes negros passaram a freqüentar restaurantes reservados aos brancos. Logo, estudantes de universidades para negros em todos os Estados Unidos agitavam-se, invadindo pacificamente locais reservados para brancos e fazendo *sit-ins* (tática de permanecer sentados no chão durante protestos proibidos, mesmo durante a repressão policial, sem nunca resistir violentamente). Estas ações logo passaram a ser organizadas por associações como o SNCC (Comitê de Coordenação Estudantil Não-Violento) e o CORE (Congresso pela Igualdade Racial), contando inicialmente com brancos ao lado dos negros, que também realizaram diversos programas de educação ao cidadão – como parte delas, militantes viajavam aos Estados do Sul, onde o racismo era mais forte, para conhecer suas realidades e, ao mesmo tempo, participarem de programas sociais.

Contudo, na segunda metade dos anos 1960, duas tendências mudaram um pouco esta relação inicialmente promissora entre estudantes brancos e movimentos negros. Primeiro, dada a violência policial crescente – mesmo contra protestos pacíficos – e a influência das ideologias terceiro-mundistas e novo-esquerdistas que advogavam o uso da violência, os movimentos negros tenderam a legitimar o uso da violência e se aproximaram, também, de uma concepção que considerava inconciliável a convivência entre negros e brancos – o que levou ao SNCC e o CORE a dispensarem os voluntários brancos. Segundo, os movimentos estudantis (brancos)

norte-americanos passaram a se preocupar, sobretudo, com a questão da Guerra do Vietnã, um problema aparentemente mais distante – era mais fácil ser solidário com o diferente que estava distante a milhares de quilômetros – e mais próximo – eram os jovens quem estavam sendo convocados para lutar e matar, e até morrer, numa guerra considerada irracional. Isso talvez explique o comportamento de um militante negro durante o Congresso do SDS (Estudantes por uma Sociedade Democrática), a mais importante organização estudantil norte-americana na segunda metade dos anos 1960, que afirmou veementemente:

“nós negros suspeitamos de vocês, os revolucionários brancos, porque não estamos seguros da firmeza do seu compromisso. O que preocupa vocês é a Universidade, que abandonarão dentro de 4 ou 5 anos, e vocês estão se evadindo do principal problema social [...] Um problema que está fora do *campus*. Muitos negros como eu há tempo que abandonaram o *campus*, dando exemplo de como alguém pode sair do sistema. Só acreditaremos em vocês quando deixarem de ser estudantes. Enquanto seguirem considerando-se estudantes continuarão jogando os jogos que jogam os estudantes [...] e estes jogos se jogam na Universidade” (Garrigó, 1970, p. 25).

Trata-se de uma crítica radical à estratégia da “reforma” da universidade, que considera esta instituição incapaz de realmente se engajar na resolução dos problemas sociais mais imediatos do seu entorno. Contém uma crítica, justa até certo ponto, de que o movimento estudantil conseguia ser solidário com povos distantes e discutir problemas de âmbito geral com muito mais facilidade do que se engajar em lutas contra injustiças arraigadas na sua própria sociedade, contra injustiças sofridas por camadas populares vizinhas da própria universidade.

Em relação às novas esquerdas, um caso parece primordial: a Revolu-

ção Cultural Chinesa. Na verdade, sobre ela vale mais o que o resto do mundo interpretou sobre o evento do que o que realmente aconteceu. A Revolução Cultural Chinesa quase não foi discutida, nos anos 1960, em suas profundas contradições, no terror social que espalhou – primeiro, dos “guardas vermelhos” contra certas camadas intelectuais da sociedade chinesa, segundo, mais violento, do Estado contra os próprios guardas vermelhos. A Revolução Cultural (1965-1969) foi certamente idealizada pelo mundo ocidental, tornando-se assim, se tomado de modo isolado, o evento mais influente na onda mundial de revoltas dos anos 1960. Mas ela conteve, em grande parte, um importante movimento juvenil – de jovens estudantes universitários e, principalmente, secundaristas, assim como jovens trabalhadores urbanos com estatuto social precário. Eles se tornariam os “guardas vermelhos”, convocados por Mao Zedong para revolucionar as estruturas sócio-culturais pretensamente contaminadas pelo capitalismo e tradicionalismo, permitindo que se desse um novo passo rumo ao comunismo.

Desde o início da Revolução Cultural, os órgãos centrais de Pequim controlados por Mao Zedong convidaram toda a população para fazer a livre crítica dos quadros do partido nos ramos locais. Diferente de outras campanhas de massa, porém, desta vez os mais agitados sempre foram os estudantes, que se tornaram os Guardas Vermelhos. Estimulados a fazerem o papel de agitadores das massas, eles colavam cartazes, distribuíam panfletos e brochuras, percorriam estradas e ruas em caminhões com alto-falantes, mas, principalmente, promoviam atos públicos de “crítica”, “auto-crítica” e “luta” contra quadros, intelectuais e “contra-revolucionários”.

Em 1966, quando o Comitê Central do partido destituiu o reitor da Universidade de Pequim e surgiram os



“Grupos de Trabalho”, que deveriam dirigir a Revolução Cultural, a universidade entrou em ebulição. Surgiu a palavra de ordem que tanto influenciaria movimentos universitários no mundo ocidental: a “política no posto de comando”. Os alvos das críticas eram o sistema de exames, os programas escolares, os métodos de ensino, a falta de contato com o povo e a formação de letrados em vez de “servidores do povo”. Logo, da crítica ao ensino, as críticas – e as ações violentas efetivas – passaram a se endereçar a diversos outros setores da sociedade. Começavam as perseguições, pelos Guardas Vermelhos, aos “contra-revolucionários”, em 1966. Estas se tornaram o principal símbolo da Revolução Cultural, com milhões de estudantes mobilizados contra seus professores e autoridades locais. Mas, em agosto do mesmo ano, agitados pelo aparelho oficial de propaganda, os Guardas Vermelhos de Pequim saíram do interior das escolas e realizaram ações de vandalismo contra monumentos da cidade (resquícios do “feudalismo”) e, logo, invadiriam e pilhariam casas de antigos capitalistas e proprietários de terras. Nessas perseguições, que se multiplicariam por toda China, milhares de vidas foram ceifadas, e muitos mais foram humilhados e agredidos. Mas nada que se compare à violência do próprio Estado chinês contra os “guardas vermelhos”, a partir de 1969, quando os jovens pareciam ter realmente saído de qualquer forma de controle<sup>3</sup>.

A Revolução Cultural Chinesa inspirava um dos lados da *práxis* dos movimentos estudantis nos anos 1960, quanto à atuação dos estudantes em relação à comunidade em seu entorno. Tratava-se da intervenção destruidora e renovadora, da crença de se estar na posse das verdades absolutas, numa mistura de arrogância e generosidade

que se acreditava dona da solução de todos os problemas, diante de uma sociedade mergulhada na alienação. Um dos resultados desta concepção foi o ingresso de vários militantes estudantis na “luta armada”, nos grupos guerrilheiros e “terroristas”, principalmente a partir do final dos anos 1960.

Mas a potencial arrogância juvenil não é o único limite do movimento estudantil que se deve levar em conta para o tema deste texto. Uma outra grande contradição invadiu o movimento estudantil, principalmente, como na América Latina, onde a influência das ideologias das novas esquerdas era maior: a relação do movimento estudantil com as classes populares trabalhadoras.

México, Brasil, França, Alemanha, ex-Checoslováquia etc. tiveram, em 1968, movimentos estudantis que, no discurso e na prática, tentaram ir ao encontro das “classes populares” – com diferentes graus de sucesso. O movimento estudantil oscilava entre conceber o operário e o camponês como líderes de uma revolução em que o estudante deveria se engajar (a visão ortodoxa da luta de classes), ou conceber a si mesmo – estudante – como mobilizador e educador das massas populares (uma visão elitista do populismo). Contudo, principalmente a partir de 1968, as novas esquerdas estudantis tenderam a concluir que o capitalismo, o imperialismo e os regimes coniventes só poderiam ser vencidos através do recurso à violência. Com a violência organizada, mesmo que em pequenos grupos terroristas, acreditavam estar contribuindo com a revolução popular ou, então, despertando nas camadas populares a consciência revolucionária. Numa contradição inusitada, no mesmo momento que o movimento estudantil conseguia inflamar o mundo, através da

mobilização em massa de estudantes, em geral apoiados pela população, principalmente nas grandes passeatas nas principais cidades do mundo, a maior parte de seus líderes – informados pelas novas esquerdas – concebiam soluções voluntaristas e violentas de “revolução”.

No Brasil, diante do apoio massivo de populares – vindos não apenas das classes médias – às passeatas estudantis no início de 1968, vários líderes estudantis quiseram ler este fenômeno como prova da disposição do povo de usar até mesmo a violência para “derrubar a ditadura” e combater o imperialismo: “As mais variadas parcelas do povo saíram da passividade em que se viam e despertaram para a luta. Não se trata de meras explosões passageiras, trata-se de uma ofensiva das forças populares revoltadas [...]” (Anteprojeto de Carta Política para UNE, 1968, p. 1).

Enquanto isto, na França, a partir de Paris, acontecia o famoso “Maio de 68”. Destaca-se, na manhã do dia 13, a Jornada Nacional de Protesto, convocada pelo movimento estudantil e as centrais sindicais contra a repressão aos estudantes, numa passeata que reuniu entre 700 e 800 mil pessoas. Iniciava-se a greve geral, que deveria durar apenas 24 horas nos planos das centrais sindicais, mas que se estendeu para muito além do esperado – no seu auge, em 3 de junho, contou com 9 milhões de grevistas em todo o país. Mas a greve foi refluindo a partir de então, apesar de desesperadas tentativas do movimento estudantil de estabelecer o contato direto com as “bases” operárias. Diante dos acordos entre as centrais sindicais – principalmente a CGT, informada pelo poderoso partido comunista francês – com o patronato e o governo fran-

<sup>3</sup> Para uma narrativa simpática à Revolução Cultural, escrita ainda nos 1960, ver Daubier (1974). Para uma narrativa crítica e mais recente, ver Margolin (1999).



cês, e diante do contra-ataque das forças conservadoras da sociedade francesa, o movimento estudantil e a greve geral foram se enfraquecendo, até desaparecer, e só restar, aparentemente, a força renovada do governo conservador de De Gaulle. Contudo, restou também a inesperada experiência de uma união – efêmera no tempo, poderosa no espaço – entre estudantes e trabalhadores, principalmente os jovens operários, que foram os últimos a acatar a ordem de desmobilização dada pelos comunistas franceses.

No próprio antigo Bloco Soviético se deram experiências de união entre trabalhadores e estudantes, principalmente na ex-Cecoslováquia. A partir de revoltas estudantis, no final de 1967, iniciou-se o processo que culminaria na “Primavera de Praga”, quando um novo secretário geral do partido comunista, Alexandre Dubcek, esboçaria o projeto de um “socialismo com face humana”, com intenso apoio da sociedade checoslovaca – processo brutalmente interrompido pela invasão das tropas soviéticas em agosto de 1968. Enquanto durou a primavera, os estudantes foram uma espécie de “vanguarda” na mobilização da sociedade civil, tomando a frente na formação de organizações autônomas em relação ao partido comunista. A partir de março de 1968, os estudantes diretamente se encarregaram de agitar os meios operários. No dia 13, estudantes da Faculdade de Filosofia em Praga publicaram a “Carta Aberta aos Operários”, rechaçando as acusações dos conservadores de que eles desejavam “restaurar o capitalismo na Checoslováquia, quer dizer, o desemprego, a fome e a pobreza” e apelando aos operários para que, junto com os estudantes, fizessem “a união das forças progressistas da sociedade” (Broué, 1979, p. 64). Nos dias seguintes, foram feitos os primeiros contatos entre fábricas e faculdades. O portavoz dos metalúrgicos de uma fábri-

ca declarou em uma assembléia estudantil: “Aqueles que são seus inimigos não são os verdadeiros operários, são os parasitas, os burocratas do partido que não sabem nem mesmo manejar uma chave-de-fenda” (Broué, 1979, p. 64-5).

Após a invasão pelas tropas russas e a tentativa de “normalização” do país – ou seja, o retrocesso em relação às mudanças feitas durante a primavera de Praga –, os estudantes voltaram a agitar a vida política, com intensas discussões, recriação de Parlamentos Estudantis e contatos com organizações populares e comitês operários. Foi convocada uma greve geral em novembro de 1968, quando os estudantes ocuparam as unidades de ensino e, diante do silêncio da imprensa, utilizaram a comunicação oral direta, panfletos e boletins mimeografados para expressar suas idéias. Delegações de operários se dirigiram às universidades, ocupadas pelos estudantes, para demonstrar solidariedade. Pressionado pelos russos, o governo – ainda controlado por Dubcek – pediu o fim da greve, o que se deu no dia 20 de novembro de 1968.

Quanto à influência das contraculturas, sua principal influência em relação ao tema aqui discutido se refere às universidades críticas e as anti-universidades – fenômeno em que foi igualmente importante a influência das novas esquerdas. Tratarei desta questão mais adiante.

### Da questão universitária à crítica político-social

Influente líder estudantil nos anos 1960, como Daniel Cohn-Bendit (na França) e Mario Sávio (em Berkeley, Estados Unidos), reconhecem que a questão universitária foi a ponta de lança que levou o movimento estudantil a questionar praticamente todas as instituições, valores e políticas da sociedade e do sistema mundial de então:

“A crítica da universidade era uma crítica fundamentalmente política, tão radical que colocava em questão toda a sociedade (Cohn-Bendit, 1988, p. 49). A universidade é o lugar onde as pessoas começam seriamente a questionar as condições de sua existência e levantam o tema a respeito da maneira como podem se comprometer com a sociedade em que nasceram” (Sávio, 1965, p. 181).

A partir da insatisfação e protestos contra a “crise da universidade”, os movimentos ampliaram seus questionamentos a ponto de abarcar praticamente todos os problemas sociais, como se os estudantes se considerassem a consciência crítica de um sistema social que se auto-alienava diante das injustiças econômicas e dos desmandos da geopolítica da Guerra Fria.

A abrangência das preocupações do movimento estudantil dos anos 1960 logo extrapolou o universo das unidades acadêmicas, ainda que, como se viu, esta *práxis* em direção à sociedade envolvente estivesse muitas vezes carregada de arrogância, elitismo, populismo e pretensão. Certamente, informados pela condição juvenil – que sobrevaloriza a experimentação (mais do que a experiência) e a vivência desabonada e idealista de ações que se acreditam transformadoras –, os movimentos estudantis foram capazes de grande criatividade, foram ousados em práticas que revolucionaram (mesmo que apenas momentaneamente) as relações de ensino, as relações cotidianas, as artes e os valores. Em si mesmos, os movimentos estudantis eram uma forma de “educação comunitária”, como práticas de transformação social, como exemplos a serem seguidos ou invejados por outros jovens e outros setores sociais. As reações dos diversos segmentos sociais foram variadas – entre os extremos do apoio entusiasta da população às passeatas estudantis e da aversão dos adultos que chegou a caracterizar um verdadeiro “conflito de gerações”.



São os casos bem sucedidos de relação com outros setores sociais que mais aqui nos interessam. Primeiro, justamente a integração de diversos setores sociais com os estudantes nas passeatas. Este foi um fenômeno muito mais característico dos movimentos do Terceiro Mundo, principalmente na América Latina – como México e Brasil, casos em que o manifesto estudantil representava diversos graus de insatisfação e demandas da sociedade civil em seu todo contra regimes autoritários. Um líder estudantil de Minas Gerais, em 1968, afirmava cruamente que o assassinato do estudante Edson Luís – estopim do movimento estudantil brasileiro em 1968 – era parte das comemorações do quarto ano do golpe militar de 1964, e provocava: “Devemos nos calar, devemos nos largar em nossas salas de aula? Devemos nos largar nas Universidades, ou em nossas residências, enquanto companheiros nossos, irmãos nossos foram ontem assassinados violentamente na Guanabara, por uma polícia orientada, por um governo orientado, por uma ditadura orientada? Nós achamos que não”<sup>4</sup>. O relato representa os estudantes se colocando na responsabilidade de tomarem a frente na luta contra um regime imposto pela força, ilegítimo, carregando em seus ombros a missão de toda uma sociedade civil.

Em 26 de junho de 1968, na cidade do Rio de Janeiro, aconteceu o mais importante evento do movimento estudantil brasileiro de 1968, a Passeata dos 100 Mil. Foi uma marcha pacífica de uma multidão formada não só por estudantes, mas pela população da metrópole, com o apoio de diferentes categorias sociais, em destaque as classes médias intelectualizadas. Notas de solidariedade aos estudantes foram feitas por organizações das mães de alunos, professores, jornalistas, servidores públicos, a Ordem dos Advogados do Brasil,

setores do clero etc. (Dirceu e Palmeira, 1998).

Na Cidade do México, por sua vez, no dia 13 de setembro do mesmo ano, o movimento estudantil convocou a “Marcha do Silêncio”. Uma quase surrealista passeata, com centenas de milhares de pessoas em completo silêncio, foi organizada para provar que o movimento estudantil não era formado por arruaceiros e vândalos, como queria fazer crer o governo mexicano, mas sim por jovens organizados e com objetivos claros: “Parecia que estávamos pisoteando toda a verborragia dos políticos, todos os seus discursos, sempre os mesmos, a demagogia, a retórica, o monte de palavras que os fatos jamais respaldavam [...] íamos varrendo tudo debaixo de nossos pés” (Luis González de Alba, delegado do CNH – Conselho Nacional de Greve, *in* Poniatowska, 1987, p. 60).

### Perspectivas de ação comunitária

Os movimentos estudantis, nos anos 1960, esboçaram diversas práticas e rascunharam concepções do que é hoje conhecido como “educação comunitária”. Procuo, abaixo, discutir alguns exemplos das práticas esboçadas a partir dos movimentos estudantis, tentando caracterizar que concepção ou concepções de educação comunitária emanavam do radicalismo estudantil da década de 1960.

Já no início dos anos 1960, no Brasil, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e os estudantes participaram de várias ações de educação e cultura popular, principalmente no Nordeste, como o Movimento de Cultura Popular, de Paulo Freire, vinculado à Prefeitura de Recife, e o Movimento de Educação de Base, criado pelo CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil). Em Natal (RN), por exemplo, com a participação ativa dos

estudantes da esquerda católica “ao lado das atividades de coordenação, treinamento, produção e transmissão de aulas radiofônicas, o Sistema Natal chegou a compor *folhetos de cordel*, como instrumento a ser utilizado na tarefa de conscientização do trabalhador rural” (Silva, 1989, p. 87). Como se sabe, tais campanhas, muito combatidas por setores tradicionais da sociedade antes mesmo do regime militar, foram reprimidas e silenciadas com o golpe de 1964.

Outra ação muito importante foi o Centro Popular de Cultura (CPC), organizado pela UNE no Rio de Janeiro, em 1961. Peças teatrais, shows musicais, filmes de cinema, folhetos de cordel e revistas foram produzidos durante os poucos anos de ação do CPC. O CPC representava a integração entre arte, cultura e movimentos estudantis que atingiria seu auge, em todo o mundo, na segunda metade dos anos 1960 – com destaque à Contracultura. Se a idéia do CPC era a de produzir uma “arte popular” que seria instrumento de conscientização política das classes trabalhadoras – numa proposta que misturava populismo e elitismo com generosidade –, o CPC se notabilizou principalmente por animar encontros e reuniões de estudantes promovidos pela UNE em todo o país.

Durante o movimento estudantil mexicano de 1968, foi criado um notável instrumento de propagação das idéias e demandas do movimento: eram as “brigadas estudantis”. Cada brigada reunia de oito a 15 estudantes, sob a coordenação de uma organização criada especialmente para o movimento, o CNH (Conselho Nacional de Greve). Entre as atribuições dos brigadistas, coletar dinheiro entre a população da capital para sustentar o movimento e realizar pequenos comícios-relâmpagos nas ruas, ônibus, mercados, bairros operários e fábricas. Também se forma-

<sup>4</sup> Jorge Batista, em programa da Rádio Itatiaia, de Belo Horizonte, em 29 de março de 1968.



ram brigadas médicas, para atender feridos pela polícia durante manifestações, e brigadas com funções logísticas, como a de suprir as necessidades dos delegados do CNH durante suas longas assembleias. Segundo dados, chegaram a funcionar simultaneamente mais de 800 destas brigadas (Jorge Carrión *et al.*, 1969):

“Nas escolas nos organizávamos da seguinte forma: ao terminar as assembleias nos reuníamos em três salas e nos púnhamos de acordo sobre os lugares que devia se dirigir cada brigada, repartíamos os sacos para coletar o dinheiro e a propaganda que necessitávamos. É interessante assinalar que nestes dias se repartiam aproximadamente 600 mil panfletos diários e juntávamos de mil a dois mil pesos diários. Ademais, nos comícios relâmpagos, já não falávamos apenas nós, mas também convidávamos o povo a tomar a palavra” (Salvador Martínez de la Roca *in* Poniatowska, 1987, p. 33).

Os panfletos distribuídos pelas brigadas estudantis logo passaram da publicização das demandas estudantis para a tarefa de conscientizar a população sobre os problemas políticos (como o regime autoritário travestido de democracia revolucionária) e os problemas sócio-econômicos (como a extrema desigualdade social e a exclusão de enormes massas populares).

O movimento mexicano logo teve ao seu lado o apoio de professores e autoridades acadêmicas. Mas quando o movimento migrou seu epicentro para o bairro de Tlatelolco – após a ocupação do *campus* da Universidade Autônoma do México pelo exército –, o principal apoio social passou a vir dos moradores deste bairro de classe média, onde moravam vários professores, funcionários públicos e pais dos estudantes das escolas secundárias aí instaladas. Gerou-se em Tlatelolco uma verdadeira integração entre estudantes – universitários e secundaristas – e moradores. Os moradores chegaram a auxiliar os es-

tudantes nos seus conflitos com as forças policiais, fornecendo “munição” em forma de pratos, garrafas e água fervente que eram jogados contra os policiais, ou informando aos estudantes, do alto dos prédios, a posição das tropas. Havia também uma organização de pais de família e vizinhos que apoiavam os estudantes e até os defendiam durante os ataques dos policiais e soldados (Poniatowska, 1987). Entretanto, no final da tarde de 2 de Outubro de 1968, cerca de 10 mil soldados do exército atacaram os estudantes reunidos em Tlatelolco, disparando durante pelo menos meia hora contra os manifestantes, fazendo pelo menos 400 mortos e milhares de presos.

Um outro interessante caso de inter-relação entre população e estudantes se deu no Maio de 68 em Paris. No dia 11, diante do fracasso de uma nova tentativa de ocupar a Universidade de Sorbonne, os estudantes resolveram ocupar o Teatro Odéon, onde foi inscrita a famosa frase “a imaginação no poder”. O Comitê de Ação Revolucionária que ocupou o Teatro Odéon teria afirmado que seu objetivo era “a sabotagem sistemática da indústria cultural, em particular do espetáculo, a fim de deixar livre espaço a uma verdadeira criação coletiva” (Dumazedier, 1968, p. 64). Foram promovidos no teatro verdadeiros psicodramas coletivos, quando pessoas comuns, jovens ou adultas, subiram no palco e expuseram livremente seus pensamentos e experiências, diante da platéia abarrotada de ouvintes, que reagiam com aplausos, apupos ou desaprovações, numa verdadeira terapia de grupo.

Durante o Maio de 68 francês um outro fenômeno importante – quando novamente pessoas comuns se integraram ao movimento estudantil – foi a produção de cartazes pelo Ateliê Popular, um “anárquico instrumento de propaganda dos manifestantes”, criado após a invasão da Esco-

la de Belas Artes de Paris. Quase todos os cartazes continham uma frase de efeito e desenhos monocromáticos simples, nos quais frase e desenho combinavam-se para criar sentidos inesperados e bem humorados. Qualquer interessado poderia participar, de modo que a grande maioria dos cartazes foi fruto da criação de “pessoas anônimas, que passavam por lá”. O uso de uma técnica simples, a serigrafia, facilitava isto. Cerca de 1 milhão de cartazes foram produzidos durante um mês, produção interrompida quando a polícia desocupou a Escola (Fraga, 1968).

O maior desejo dos estudantes quase sempre foi o de “mobilizar” as classes trabalhadoras. No Rio de Janeiro, segundo Vladimir Palmeira, o principal líder estudantil fluminense de então, quase todas as passeatas estudantis passavam ou terminavam na Central do Brasil, terminal ferroviário que liga o centro do Rio aos subúrbios: “A Central se tornara uma tradição para nós, uma espécie de marca registrada, porque em volta da estação se reunia o pessoal mais pobre, a massa de operários indo ou voltando dos subúrbios, e por isso costumávamos terminar lá nossas passeatas” (Vladimir Palmeira *in* Dirceu e Palmeira, 1998, p. 92-93).

No México, os estudantes preocuparam-se com a população pobre e miserável do interior do país, principalmente os camponeses. A preocupação, em geral, gerou mais discursos apologeticos do que ações efetivas. Mas em pelo menos um caso foi-se para além da retórica, no povoado de Topilejo, próximo do Distrito Federal. Em agosto de 1968, um dos ônibus que fazia a ligação deste povoado com a Cidade do México sofreu um acidente, com vários mortos e feridos. A empresa queria pagar uma pequena indenização às famílias dos mortos. Os habitantes do vilarejo se indignaram e começaram a reter os carros desta empresa, exigindo a modernização destes veículos, a melhoria da estrada e



uma maior indenização. “Então o povo, reunido em assembléia, decidiu recorrer aos estudantes. Foram expor seu problema à Escola Nacional de Economia da UNAM (Universidade Autônoma do México) e, ao invés de discuti-lo brevemente, os estudantes resolveram ajudar em tudo que fosse possível a Topilejo” (Gilberto Guevara in Poniatowska, 1987, p. 45). Um ônibus da UNAM passou a refazer a linha interrompida pela empresa, enquanto estudantes de enfermagem, agricultura, serviço social e medicina foram ao povoado prestar serviços de orientação. Os camponeses do vilarejo formaram uma nova comissão para sua luta, com a participação de estudantes, fazendo a empresa recuar e prometer, primeiro, uma melhor indenização e, após a chegada de novas brigadas estudantis, também modernizar seus veículos. Enquanto isto, autoridades prometiam a melhoria da estrada. Porém, este parece ter sido o único contato mais sério do movimento estudantil com a massa desprivilegiada de que tanto falavam.

Provavelmente, o caso mais forte de conversão da rebeldia estudantil em uma forma de “educação comunitária” – na verdade, mais próximo do que seria um trabalho de “promoção social” – é os Estados Unidos. É nos Estados Unidos que o ímpeto dos movimentos estudantis parece ter gerado mais ações efetivas com as “comunidades”. Experiências muitas vezes inusitadas, mas principalmente variadas e criativas. Os Estados Unidos, desde os próprios anos 1960, quase imediatamente renderam frutos no que seria a transformação dos anseios da juventude rebelada nas universidades em “educação comunitária”, em projetos e práticas que, assim como nos aspectos de atuação política direta dos movimentos estudantis, ilustram também os limites e as possibilidades, a ansiedade e a generosidade, os rancores e os desejos da onda mundial de revoltas dos anos 1960.

Andrés Garrigó (1970) demonstrou como, nos Estados Unidos, no final dos anos 1960, muitos estudantes rebeldes partiram para trabalhos de benefício social, ingressando em diversas instituições de promoção social criadas pela sociedade civil, ou formando suas próprias instituições, inclusive dentro das universidades. Ele conta mais de duas mil instituições deste tipo, na sua maior parte criada pelos próprios estudantes, com diversos métodos de trabalho, da alfabetização de crianças órfãs e adolescentes em conflito com a justiça à pressão política para reformar a instituição de ensino. São muitos os exemplos retratados, nem todos originados a partir do radicalismo do movimento estudantil, outros procurando canalizar a rebeldia juvenil (como os Corpos de Paz, criados por John Kennedy). Por exemplo, o Conselho de Voluntários das Montanhas do Sul estimulava as famílias pobres dos Apalaches a utilizar melhor os recursos oferecidos pelo governo, inclusive fazendo com que estudantes voluntários vivessem com famílias locais. Outras associações trabalhavam em comunidades pobres de brancos, com estudantes – que se empregam em fábricas – procurando conscientizar os pobres sobre como evitar o recrutamento do exército. O *Army 10 Project* mobilizava estudantes para o trabalho social em cidades que tinham bases militares, tentando conscientizar os soldados sobre o absurdo que era a Guerra do Vietnã. O *American Friends Service Committee*, por sua vez, procurava fazer um trabalho social em relação às classes médias, buscando “eliminar o complexo de frustração individual e de isolamento, mediante sua participação em atividades que tenham sentido para sua vida” (Garrigó, 1970, p. 95), como grupos de discussão e festivais artísticos e, principalmente, a conscientização contra o forte racismo impregnado. Também havia programas para jovens de ori-

gem latino-americana que estavam fora da escola, oferecendo-lhes tutores e animando sua cultura latina. Os estudantes negros, por sua vez, organizavam campanhas paralelas, como os Institutos de Estudos Negros, tutorias negras e associações anti-recrutamento. Em várias universidades, os estudantes animavam a formação de comunidades e cooperativas, como na Universidade de Oxford, Estado de Nova Iorque, onde foi criada uma sociedade para a preservação dos costumes americanos primitivos, que cultivava uma granja e adotava como estilo de vida a pobreza voluntária em uma vida rural simples. Já o Programa de Desenvolvimento de Cooperativas do Sul tinha o objetivo de organizar pobres brancos e negros com cooperativas que produziam e distribuíam alimentos, em que os estudantes trabalhavam como contadores, gerentes, empregados ou diretores de marketing.

Outro importante fenômeno, em que se podem interpretar as perspectivas do movimento estudantil em relação à comunidade, é o das ocupações de unidades estudantis. Inicialmente realizadas, em geral, como forma de pressão contra autoridades acadêmicas e políticas, várias vezes transformaram as universidades ocupadas em locais de experimentação de novas formas de ensino. Em geral, o que se pretendia era criar uma universidade aos moldes dos desejos e interesses dos estudantes mobilizados – promovendo cursos e eventos na medida de suas demandas, ministrados por convidados ou pelos próprios estudantes. Mas, muitas vezes, estas iniciativas abriram as unidades de ensino para as pessoas comuns – inclusive as comunidades envolvidas –, para participarem de cursos e eventos de diversos tipos, alguns especialmente dirigidos para a população não estudantil.

No mês de julho de 1968, quando deveriam ocorrer as férias escolares, muitas das faculdades do Rio de Ja-



neiro e de São Paulo continuaram repletas de estudantes. Destacava-se a Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, ocupada pelos estudantes. O jornal da União Estadual de Estudantes de São Paulo anunciava que “a ocupação das Faculdades tem um sentido eminentemente político” (Jornal da UEE, 1968, p. 8). As atividades programadas para o mês de julho incluíam discussões para a reformulação dos cursos, discussões políticas, cursos-piloto, conferências e a preparação do Congresso da União Nacional dos Estudantes da UNE. No jornal eram anunciados também *shows* musicais, filmes e peças de teatro.

Nas lembranças de José Dirceu, que presidia então a União Estadual dos Estudantes de São Paulo, as faculdades ocupadas transformavam-se em verdadeiras “repúblicas livres, onde se fazia política, arte, cultura – e até se estudava”:

“Lá comíamos e bebíamos, fazíamos reuniões, eventos, conferências; lá dormíamos e namorávamos. Milhares de estudantes circulavam pelos pátios e corredores, era uma verdadeira feira, em ebulição permanente. Festivais, aulas paralelas, seminários, exposições, cineclube [...] Imagine o que era uma universidade ocupada em 68. Parecia que estávamos diante do embrião de uma sociedade diferente, inaugurando novas formas de relacionamento e de cooperação entre as pessoas. Aquilo era uma festa” (José Dirceu *in* Dirceu e Palmeira, 1998, p. 120-1).

Nos Estados Unidos, nas universidades de Cornell, Boston, Ohio, Berkeley e Columbia, os estudantes também ocuparam as universidades em abril de 1968. Destacou-se a ocupação da Universidade de Columbia, em Nova York, em 23 de abril. Os estudantes chegaram a manter o reitor durante alguns momentos como refém, protestando contra os vínculos da universidade com uma instituição militar (evocando a questão da Guerra do Vietnã) e contra práticas consi-

deradas segregacionistas – a universidade construía um ginásio vizinho ao bairro negro do Harlem, cujos moradores foram relegados a espaços marginais, reservando-se os melhores espaços exclusivamente para os alunos da universidade. O movimento estudantil aderiu às reclamações de jovens extremistas da comunidade negra e opôs-se à prática de segregação.

Os estudantes rebeldes propagaram, diversas vezes, o desejo de um controle estudantil das universidades – partindo, em geral, de propostas reformistas. Documentos do SDS norte-americano propagavam que os estudantes deveriam ter “controle completo de todos os aspectos extra-acadêmicos: políticos, sociais, culturais”, enquanto a vida acadêmica devia ser controlada apenas pelos alunos e professores, e ainda sugerem que “o sindicato estudantil independente (pudesse) contratar os professores de sua escolha e estabelecer cursos adicionais à margem da autoridade acadêmica” (Garrigó, 1970, p. 36). Num documento da UNEF (União Nacional dos Estudantes Franceses), publicado em maio de 1968, são vários os objetivos expressos das lutas dos estudantes em relação à universidade, contra vestibulares, contra exames tradicionais eliminatórios e elitistas, pela liberdade política e sindical nos *campi* e pela autonomia universitária. Mas se destaca a proposta de instalar imediatamente um Poder Estudantil real nas faculdades, dando aos estudantes o direito de veto, feita por J. Sauvageot (Cohn-Bendit *et al.*, 1968). Num documento do movimento estudantil italiano, em 1968, é proposto como objetivo dividir a universidade em duas áreas: uma delas estaria “sob o total controle do movimento estudantil, que ali desenvolveria todas as suas atividades políticas”, algumas em forma de seminários submetidos às necessidades do próprio movimento (e reconhece que um professor poderia exercer papel fiscal nestes seminári-

os); a outra área seria a universidade em sua forma tradicional, controlada pela administração e sem participação estudantil (Rieser, 1969, p. 47).

Dos movimentos juvenis dos anos 1960, para além da questão da reforma ou revolução da universidade, surgiram as universidades críticas e as antiuniversidades. Um exemplo nos Estados Unidos foi o da Midepeninsula Free University, em Palo Alto, estado norte-americano de Califórnia, uma universidade dirigida pelos próprios estudantes, sem edificações, sem notas, exames, reitores, decanos, catedráticos, sem burocracias e nem o conceito de disciplina. Na declaração de princípios da fundação desta universidade livre, destacam-se como valores a liberdade de investigação, a autoprogramação individual da educação, a visão qualitativa da educação contra a concepção quantitativa (que mede a educação em unidades, notas e graus), a elevação da consciência e, enfim, dois princípios que apontam para duas direções diferentes: “a educação que não tem conseqüências para a ação social ou para o desenvolvimento pessoal é vazia”; “o estado natural do homem é a contemplação extática” (Garrigó, 1970, p. 70-71).

O primeiro princípio alude aos desejos das novas esquerdas de uma universidade aberta para as populações trabalhadoras. O segundo, reflete a “invasão” das universidades críticas pelas contraculturas (algo mais forte no Estados Unidos, mas observado também na Europa). As contraculturas logo passaram a dar o tom dos cursos dados nas antiuniversidades norte-americanas. Curiosamente, atingiam tais universidades livres uma instigante relação com as comunidades envolventes – as universidades se tornavam locais de atração de jovens *hippies* e *beatniks*, que vinham oferecer ou fazer cursos sobre esoterismos, exotismos, filosofias transcendentais etc. Muitas universidades, como a unidade de Berkeley, da Universidade da Califórnia,

viviam envoltas por comunidades de jovens e adultos ligados à contracultura, que participaram ativamente dos movimentos estudantis e ajudaram a inserir neles suas experiências alternativas, enriquecendo – e tornando ainda mais complexas – as perspectivas de integração dos movimentos estudantis com a comunidade.

## Conclusão

Nos anos 1960 se tornou evidente a massificação das universidades, inclusive no antigo mundo socialista e no “Terceiro Mundo”. Na verdade, um sintoma do novo papel atribuído ao ensino superior nas sociedades industriais, em que as “novas classes médias” deveriam ocupar funções de caráter técnico especializado e qualificado, seja na indústria, seja no setor de serviços. A um primeiro choque entre a concepção tradicional/elitista da universidade e a concepção moderna/tecnicista, soma-se um conflito mais importante ainda, nos anos 1960, destas concepções contra a visão politizante dos movimentos estudantis, que advogavam uma função, antes de tudo, social da universidade e dos profissionais formados por ela.

Foi nesta instituição em expansão, mas em crise de identidade e legitimidade – a universidade –, que se deu o início dos movimentos juvenis dos anos 1960, uma verdadeira onda mundial de revoltas, que, apesar da enorme diversidade e complexidade de eventos, organizações, temas, lemas e interesses, estavam unidos em torno de questões essenciais comuns. Questões estas não apenas relativas à crise da universidade, mas principalmente em relação ao contexto geopolítico gerado pela Guerra Fria.

Os estudantes universitários de então – assim como hoje –, muitas vezes vindos de fora das comunidades que envolviam as unidades acadêmicas, mesmo quando despertos para a participação sócio-política, tendiam a falar e agir mais em prol

das questões gerais da sociedade e política – em âmbitos nacional e internacional – do que em relação aos problemas imediatos do entorno das universidades. Inclusive, há casos em que uma interessante inter-relação inicial entre movimento estudantil e movimento de minorias logo recrudescer – como nos Estados Unidos, entre estudantes radicais brancos e movimentos dos afro-americanos.

Ainda assim, como dito, houve várias ações reais de integração entre movimentos estudantis e comunidades envolvidas durante a onda mundial de revoltas dos anos 1960. Mas, principalmente, uma torrente de boas intenções e perspectivas criativas de “educação comunitária”. Ações, intenções e perspectivas que derivam da real ou desejada integração dos estudantes na “revolução popular” – de onde emerge também o dilema que às vezes paralisaria esta integração entre estudantes e classes populares: os estudantes deveriam dirigir a revolução popular, ou servir somente como estopim para a transformação social dirigida diretamente pelos trabalhadores? Nos extremos do elitismo populista e da visão ortodoxa das lutas de classe, entretanto, muitas foram as ações efetivas dos estudantes e seus movimentos, como se discutiu.

Para os militantes dos movimentos juvenis de hoje, os anos 1960 talvez tragam, como “lição”, não apenas o que seus estudantes radicais efetivamente fizeram (e tentaram fazer), mas também o que não fizeram (ou não fizeram na intensidade necessária). A distância histórica ajuda a tornar mais consciente a necessidade de se trabalhar também com a comunidade, com o âmbito do local e do micro, e não apenas contemplar as questões mais gerais, do âmbito do macro (nacional e global). Talvez melhor, revela-se a necessidade de partir do local e do comunitário – enfocando seus problemas – para alcançar o nível do geral e do global.

## Referências

- Ante Projeto de Carta Política para UNE. 1968. *Mimeo*.
- BROUÉ, P. 1979. *A primavera dos povos começa em Praga*. São Paulo, Kairós.
- CARRIÓN, J.; CAZÉS, D.; ARQUEDAS, S. e CARMONA, F. 1969. *Tres culturas en agonía*. Cidade do México, Nuestro Tiempo.
- COHN-BENDIT, D.; SAUVAGEOT, J.; GEISMAR, A. e DUTEUIL, J.-P. 1968. *A revolta estudantil*. Rio de Janeiro, Laudes.
- COHN-BENDIT, D. 1988. *O grande bazar: As revoltas de 1968. Conversas com Michel Lévy, Jean-Marc Salmon e Maren Sell*. Brasiliense, São Paulo.
- DAUBIER, J. 1974. *História da Revolução Cultural Chinesa*. 2 vols., Lisboa, Presença.
- DIRCEU, J. e PALMEIRA, V. 1998. *Abaixo a ditadura*. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo/Garamond.
- DUMAZEDIER, J. 1968. A un étudiant révolutionnaire. *Esprit*, 373:61-80.
- FAGALI NETO, J. 1965. Apresentação. *Revista DCE USP Livre*, 1:1.
- FRAGA, P. 1968. Paris leiloo humor de 68. *Folha de S. Paulo*, 19/5/1968, p. 41.
- GALBRAITH, J.K. 1977. *O novo Estado Industrial*. 2ª ed., São Paulo, Pioneira.
- GARRIGÓ, A. 1970. *La rebeldia universitaria*. Madri, Guadarrama.
- GROPPO, L.A. 2000. *Uma onda mundial de revoltas. Movimentos estudantis nos anos 1960*. Campinas, SP. Tese de doutorado em Ciências Sociais. Universidade Estadual de Campinas.
- HOBSBAWN, E. 1995. A revolução social. 1945-90. In: E. HOBSBAWN, *Era dos Extremos. O breve século XX. 1914-1991*. São Paulo, Cia. das Letras, p. 282-313.
- JORNAL da UEE. 1968. São Paulo, União Estadual dos Estudantes de São Paulo, gestão Nova UEE, junho de 1968.
- MARGOLIN, J.-L. 1999. China: uma longa marcha na noite. In: S. COURTOIS et al., *O livro negro do comunismo. Crimes, terror e repressão*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, p. 539-649.
- MARTINS FILHO, J.R. 1998. Os estudantes nas ruas, de Goulart a Collor. In: J.R. MARTINS FILHO (org.), *1968 faz 30 anos*. Campinas, Mercado de Letras; São Paulo, Fapesp; São Carlos, Editora da Unesp, p. 11-26.
- PONIATOWSKA, E. 1987. *La noche de Tlatelolco. Testimonios de historia oral*. Cidade do México, Era.
- REIS FILHO, D.A. 1998. 1968, o curto ano de todos os desejos. In: D.A. REIS FILHO, *1968. A paixão de uma utopia*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Fundação



## Universidade e comunidade na perspectiva dos movimentos estudantis dos anos 1960

---

- Getúlio Vargas.
- RIESER, V. 1969. Universidad y sociedade. *Pensamiento crítico*, **19**:48-68.
- SAVIO, M. 1965. An end to History. In: H. DRAPER, *Berkeley: The new student revolt*. Nova York, Grove/Black Cat.
- SILVA, J.I. de A. 1989. *Estudantes e política. Estudo de um movimento (RN 1960-1969)*. São Paulo, Cortez.
- SINGER, H. 1997. *República das crianças. Uma investigação sobre experiências escolares de resistência*. São Paulo, Hucitec.
- VIALE, G. 1969. Contra la universidade. *Pensamiento crítico*, **19**:3-47.

Luís Antonio Groppo  
Professor do Programa de Mestrado em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Unidade Americana. Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas.